

LINGUA ET VITA

vedecký časopis
pre výskum jazykov a interkultúrnej komunikácie
Fakulty aplikovaných jazykov
Ekonomickej univerzity v Bratislave



Journal
for Research of Languages and Intercultural Communication
of the Faculty of Applied Languages,
University of Economics in Bratislava

Ročník V

Číslo 10/2016

LINGUA ET VITA 10/2016

REDAKČNÁ RADA/EDITORIAL BOARD

Šéfredaktorka časopisu/Editor-in-chief: Doc. PhDr. Daniela Breveníková, CSc.
Výkonný redaktor/Executive Editor: PhDr. Roman Kvapil, PhD.

Členovia redakčnej rady/Editorial Board Members:

Univ. Prof. Dr. Irena Zavrl, PhD.

University of Applied Sciences, Burgenland, Eisenstadt, Austria

Dipl. Slaw. Heike Kuban

University Erfurt, Germany

Елена Юрьевна Стриганкова, канд. филос. наук, профессор

The Russian Presidential Academy of National Economy and Public Administration, Saratov

Светлана Михаеловна Минасян, канд. пед. наук

Armenian State Pedagogical University after Khachatur Abovyan, Yerevan, Armenia

Dr. Farida Djaileb, Associate Prof.

University of Science and Technology, Oran, Algeria

Doc. PhDr. Milan Hrdlička, CSc.

Charles University in Prague, Czech Republic

Mgr. Tomáš Káňa, PhD.

Masaryk University, Brno, Czech Republic

Prof. PhDr. Lívia Adamcová, PhD.

University of Economics in Bratislava, Slovak Republic

Doc. PhDr. Helena Šajgalíková, CSc.

University of Economics in Bratislava, Slovak Republic

Doc. PhDr. Ladislav Lapšanský, PhD.

University of Economics in Bratislava, Slovak Republic

Doc. Mgr. Katarína Seresová, PhD.

University of Economics in Bratislava, Slovak Republic

Mgr. Irina Dulebová, PhD.

Comenius University in Bratislava, Slovak Republic

Mgr. Mária Spišiaková, PhD.

University of Economics in Bratislava, Slovak Republic

Recenzenti/Editorial Consultants:

Mgr. Jana Paľková, PhD.
Mgr. Iveta Maarová, PhD.
Mgr. Mária Spišiaková, PhD.
Mgr. Sofia Tužinská, PhD.
Mgr. Mónica Sánchez Presa, PhD.
Mgr. Diana Patrícia Varela Cano, PhD.

Grafická úprava a zlom/Graphic Design: PhDr. Roman Kvapil, PhD.

Vydavateľ/Publisher: Vydavateľstvo EKONÓM, december 2016

Náklad: 50 ks

ISSN 1338-6743

Za pravopisnú, gramatickú, lexikálnu a štylistickú stránku uverejnených príspevkov zodpovedajú autori príspevkov.

Adresa redakcie/Editorial Office:

Ekonomická univerzita v Bratislave
Fakulta aplikovaných jazykov
Dolnozemska cesta 1
852 35 Bratislava, Slovenská republika
Email: casopis.faj@gmail.com

RUBRIKY ČASOPISU/CATEGORIES OF THE JOURNAL

JAZYK, KOMUNIKÁCIA, KULTÚRA ***LANGUAGE, CULTURE, COMMUNICATION***

Rubrika je venovaná najmä:

- lingvistickým javom na úrovni synchronie a diachronie,
- porovnávacej lingvistiky,
- teórii komunikácie a interkultúrnej komunikácie,
- dejinám a kultúre jazykovej oblasti.

DIDAKTIKA A METODIKA VYUČOVACÍCH A CUDZÍCH JAZYKOV ***DIDACTICS AND METHODOLOGY OF TEACHING AND FOREIGN LANGUAGES***

Rubrika je venovaná najmä:

- didaktike jazykov,
- metodike výučby jazykov,
- učebným štýlom a stratégiám v cudzojazyčnej edukácii,
- testológii v kontexte SERR pre cudzie jazyky.

TRANSLATOLÓGIA ***TRANSLATOLOGY***

Rubrika je venovaná najmä:

- teórii a praxi prekladateľstva a tlmočníctva,
- prekladu a tlmočeniu všeobecného a umeleckého textu z cudzieho jazyka do slovenského jazyka a naopak,
- prekladu a tlmočeniu odborného textu z cudzieho jazyka do slovenského jazyka a naopak, najmä v ekonomických vedách.

RECENZIE ***REVIEWS***

Rubrika je venovaná recenziám vedeckých statí, odborných článkov, projektových štúdií, publikácií a monografií vytvorených na fakulte, na iných vysokých školách na Slovensku a v zahraničí.

SPRÁVY ***REPORTS***

Rubrika je venovaná správam z vedeckých podujatí a podporných vedeckovýskumných aktivít Fakulty aplikovaných jazykov a Ekonomickej univerzity.

JAZYK, KULTÚRA, KOMUNIKÁCIA/LANGUAGE, CULTURE, COMMUNICATION

- 9 **COMAN LUPU:** CULTISMOS Y TERMINOLOGÍAS EN LAS LENGUAS ROMÁNICAS EN EL SIGLO XVIII. / CULTISMOS AND TERMINOLOGIES IN THE ROMANCE LANGUAGES IN THE 18th CENTURY
- 21 **LADISLAV FRANEK:** ANALOGÍAS Y DIFERENCIAS EN LOS ESTUDIOS COMPARATIVOS (CLAUDIO GUILLÉN Y DIONÝZ ĎURIŠIN) / ANALOGIES AND DIFFERENCES IN COMPARATIVE STUDIES (CLAUDIO GUILLÉN AND DIONÝZ ĎURIŠIN)
- 28 **BOHDAN ULAŠIN:** APELATIVIZACIÓN DE MARCAS COMERCIALES: DIFERENCIAS ESLOVACO-ESPAÑOLAS / APPELATIVIZATION OF COMMERCIAL MARKS: SLOVAK-SPANISH DIFFERENCES
- 35 **RADANA ŠTRBÁKOVÁ:** LOS ELEMENTOS HISPANOAMERICANOS EN EL LÉXICO LITERARIO DE MARTIN KUKUČÍN / HISPANIC AMERICAN ELEMENTS IN THE LITERARY LEXICON OF MARTIN KUKUČÍN
- 47 **MARGARITA GIANINO SÁNCHEZ:** EL ESPAÑOL COLOQUIAL EN EL PERÚ / THE COLLOQUIAL SPANISH IN PERU
- 57 **EVA PALKOVIČOVÁ:** EN TORNO A LA PRESENCIA DEL QUIJOTE EN ESLOVAQUIA ANTES DE 1950 / ON DON QUIXOTE'S PRESENCE IN SLOVAKIA BEFORE 1950
- 64 **PAULÍNA ŠIŠMIŠOVÁ:** EL CIDE HAMETE BENENGELI DE ŠVIDROŇ VERSUS EL CIDE HAMETE BENENGELI DE CERVANTES / CIDE HAMETE BENENGELI BY ŠVIDROŇ VERSUS CIDE HAMETE BENENGELI BY CERVANTES
- 73 **ANNA ĎURIŠÍKOVÁ:** KICHÔTIK, UN DESCENDIENTE ESLOVACO DEL QUIJOTE / KICHÔTIK, A SLOVAK DESCENDANT OF DON QUIXOTE
- 84 **SOFIA TUŽINSKÁ:** LOS SÍMBOLOS EN EL SILENCIO DE LAS SIRENAS / SYMBOLS IN THE SILENCE OF THE SIRENS
- 93 **VERONIKA KREJČOVÁ:** RUPTURAS EN EL TIEMPO Y EL ESPACIO EN EL CUENTO FANTÁSTICO DE JULIO CORTÁZAR / SPACE-TIME BRAKEDOWNS IN JULIO CORTÁZAR'S FANTASTIC TALES
- 104 **ADOLFO RODRÍGUEZ POSADA:** "AL RETRATO DEL B.P FRANCISCO JAVIER": LECTURA DE UN ENCOMIO PICTÓRICO DE PEDRO ESPINOSA DESDE EL COMPARATISMO INTERARTÍSTICO / "AL RETRATO DEL B.P FRANCISCO JAVIER": READING OF A PICTORIAL ENCOMIUM BY PEDRO ESPINOSA FROM THE INTERART COMPARATISM PERSPECTIVE
- 114 **EWALD MEYER MONSALVE:** AMÉRICA Y AMERICANISMO EN LOS ESCRITOS DE JENARO ABASOLO, FILÓSOFO CHILENO DEL SIGLO XIX / AMERICA AND AMERICANISM IN THE WRITINGS OF JENARO ABASOLO, CHILEAN PHILOSOPHER OF THE NINETEENTH CENTURY
- 122 **BOHDAN CHUMA:** ENTREABRIENDO LA EUROPA DEL ESTE: UCRANIA EN LA PRENSA ESPAÑOLA DURANTE LOS AÑOS 1914 – 1920 / HALF-OPENING ESTERN EUROPE: UKRAINE IN SPANISH PRESS IN THE PERIOD OF 1914 – 1920

DIDAKTIKA A METODIKA VYUČOVACÍCH A CUDZÍCH JAZYKOV
DIDACTICS AND METHODOLOGY OF TEACHING AND FOREIGN LANGUAGES

133 IVAN ALONSO GAYOSO: DESAFÍOS PEDAGÓGICOS EN LA ENSEÑANZA DE IDIOMAS ONLINE / PEDAGOGICAL CHALLENGES IN ONLINE TEACHING LANGUAGE

145 JOSÉ LUIS SÁNCHEZ MELGAREJO: DALE LA VUELTA: VERDADES Y MENTIRAS SOBRE LA CLASE INVERTIDA / TURN IT ON: TRUTHS AND LIES ABOUT THE FLIP CLASSROOM

153 DIANA PATRICIA VARELA CANO: DESTREZAS COMUNICATIVAS, ELEMENTOS QUE INFLUYEN EN SU DESARROLLO / COMMUNICATIVE SKILLS, ELEMENTS AFFECTING DEVELOPMENT

TRANSLATOLÓGIA/TRANSLATOLOGY

161 BEATRIZ GÓMEZ-PABLOS: LAS TRADUCCIONES DE LOPE DE VEGA AL CHECO Y AL ESLOVACO / THE TRANSLATIONS OF LOPE DE VEGA TO CZECH AND SLOVAK

171 MÓNICA SÁNCHEZ PRESA: LOS VERBOS PREFIJADOS EN ESLOVACO Y LA DIFICULTAD DE SU TRADUCCIÓN AL ESPAÑOL / PREFIXED VERBS IN SLOVAK AND THEIR TRANSLATION INTO SPANISH

177 SAGRARIO DEL RÍO ZAMUDIO: ANÁLISIS DE LA TRADUCCIÓN AL ITALIANO DE EL TIEMPO ENTRE COSTURAS DE MARÍA DUEÑAS / AN ANALYSIS OF THE TRANSLATION INTO ITALIAN OF EL TIEMPO ENTRE COSTURAS BY MARÍA DUEÑAS

RECENZIE/REVIEWS

190 MÁRIA SPIŠIAKOVÁ: SÁNCHEZ PRESA, Mónica. 2016. *El español para fines académicos. La escritura de textos académicos.* Bratislava: Vydavateľstvo EKONÓM. 79 s. ISBN 978-80-225-4239-5.

191 MÓNICA SÁNCHEZ PRESA: SPIŠIAKOVÁ, Mária; VARELA CANO, Diana. 2015. *Moderná gramatika španielčiny.* Bratislava: Jazykové vydavateľstvo MIKULA, s.r.o. ISBN 978-80-88814-89-4.

192 MÓNICA SÁNCHEZ PRESA: VERTANOVÁ, Silvia; ANDOKOVÁ, Marcela; ŠTUBŇA, Pavol; MOYŠOVÁ, Stanislava. 2015. *Tlmočník ako rečník (El Intérprete como Orador).* Bratislava: Vydavateľstvo UK. 231 s. ISBN 978-90-223-4030-4.

194 JANA PALKOVÁ: KUBEKOVÁ, Janka; CERVANTES BONET, María Paz. 2016. *De prácticas en España. Nuevo.* Bratislava: Wolters Kluwer. 148 s. ISBN 978-80-8168-352-7.

SPRÁVY/REPORTS

195 MÓNICA SÁNCHEZ PRESA: IV FORO MIRADAS DE LA ESPAÑA ACTUAL

197 KATARÍNA ZUBÁČKA: CERVANTES EN ESLOVAQUIA: EL QUIJOTE VERBAL Y VISUAL

198 ANNA ĎURIŠÍKOVÁ: UNIVERSUM CERVANTES EN VIENA

Introducción

Queridos lectores:

Es un placer presentarles el décimo número de la revista Lingua et vita de la Facultad de Lenguas Aplicadas de la Universidad de Economía de Bratislava. Se trata de una edición especial en lengua española dedicada al hispanismo y a los hispanistas. Su publicación en estos días no es fortuita. Si el año anterior conmemoramos el IV centenario de la publicación de la segunda parte de *El ingenioso hidalgo Don Quijote de la Mancha*, a lo largo del año 2016, al cumplirse 400 años de la muerte de Miguel de Cervantes, recordamos a su inolvidable autor. Por otra parte, con este décimo número celebramos seis años de la existencia de la revista, al igual que de la Facultad de Lenguas Aplicadas, consolidadas ambas en el contexto académico eslovaco.

Con la publicación de este número especial deseamos contribuir a las numerosas actividades realizadas a lo largo de este año por hispanistas de todos los rincones de nuestro planeta en honor de la máxima figura de la literatura española. Las contribuciones de autores de distintos países – Eslovaquia, República Checa, Chile, España, Italia, Rumanía, Ucrania – se agrupan en cuatro bloques temáticos.

En el primer bloque, *Lengua, comunicación, cultura*, encontrarán trabajos de lingüística y lexicología sobre temas como los cultismos y las terminologías, los nombres propios y su apelativización, el español coloquial en el Perú, los elementos léxicos hispánicos en el léxico literario del autor eslovaco Martin Kukučín, así como trabajos de literatura dedicados a estudios comparativos literarios, al simbolismo en *El silencio de las sirenas* de Adelaida García Morales, a las teorías de lo fantástico y las rupturas en la expresión del tiempo y espacio en la cuentística de Cortázar, o a la lectura de un encomio pictórico de Pedro Espinosa desde el comparatismo interartístico. El bloque incluye también una serie de estudios cervantinos/quijotescos: un estudio que versa en torno a la presencia del Quijote en Eslovaquia antes de 1950, un análisis comparativo de la novela *Don Quijote de la Mancha* de Cervantes con la novela *El último sueño* del autor eslovaco Ján Švidroň y un análisis comparativo de la ya mencionada novela inmortal de Cervantes con la serie de televisión infantil eslovaca titulada *Kichôtik*. Cierran este primer bloque un estudio dedicado a revisar el imaginario americano en los escritos del filósofo chileno Jenaro Abasolo y un análisis de las percepciones de Ucrania en la prensa española durante los años 1914 – 1920.

En la sección de *Didáctica y metodología de lenguas extranjeras* pueden leerse trabajos dedicados a temas muy actuales de la didáctica de idiomas como son la enseñanza online, el aprendizaje virtual, el modelo pedagógico de la clase invertida o el desarrollo de las destrezas comunicativas.

El tercer bloque incluye artículos sobre *temas traductológicos*, entre ellos un estudio sobre las traducciones de Lope de Vega al checo y al eslovaco, un análisis de la traducción al italiano de *El tiempo entre costuras* de María Dueñas o un análisis de las dificultades de la traducción de verbos prefijados en eslovaco al español.

También hay un espacio dedicado a las reseñas de publicaciones relacionadas con el hispanismo aparecidas en el mercado eslovaco en el año 2016. Son reseñas del libro de texto *El español para fines académicos. La escritura de textos académicos* de Mónica Sánchez Presa; del manual de gramática *Gramática moderna de español* de Mária Spišiaková y Diana Varela Cano; de la publicación *El intérprete como orador*, cuyos autores son Silvia Vertanová, Marcela Andoková, Pavol Štubňa y Stanislava Moyšová y, por último, la reseña de la nueva edición del libro de texto *De prácticas en España* de las autoras Janka Kubeková y María Paz Cervantes Bonet.

Concluimos este número especial con informes sobre destacadas actividades celebradas en Eslovaquia y dedicadas a promocionar y difundir la lengua, cultura y literatura españolas en nuestro país y a contribuir a un mejor conocimiento y entendimiento entre Eslovaquia y España: el IV Foro Miradas de la España Actual organizado en conjunto por la Facultad de Lenguas Aplicadas de la Universidad de Economía de Bratislava y la Facultad de Filosofía y Letras de la Universidad Comenius; la velada “Cervantes en Eslovaquia: El Quijote verbal y visual” celebrada en la Biblioteca Universitaria en Bratislava, sin olvidarnos de la “semana cervantina” organizada en la cercana capital austríaca por el Instituto Cervantes de Viena.

Mgr. Jana Paľková, PhD.
Departamento de Lenguas Románicas y Eslavas
Facultad de Lenguas Aplicadas

CULTISMOS Y TERMINOLOGÍAS EN LAS LENGUAS ROMÁNICAS EN EL SIGLO XVIII

CULTISMOS AND TERMINOLOGIES IN THE ROMANCE LANGUAGES IN THE 18th CENTURY

COMAN LUPU

Abstract

This paper represents a comparative study focussing upon the process of assimilating the learned loanwords in the lexicons of the Romance languages in the Age of Enlightenment. It is a segment of synchronic analysis in the history of the enrichment and updating the Neolatin vocabulary through erudite means. The analysis of this process is preceded by an ample discussion of the concept of *mot savant* (Fr.)/ *cultismo* (Sp.) drawing upon a corpus compiled on the basis of the data comprised in *Dictionnaire des emprunts latins dans les langues romanes*. The profile of the new Romance lexicons is commensurate with the new social, economic and cultural paradigms in the history of Neolatin countries. The stratum of erudite lexical borrowings in the 18th century meets the demands of a society opening up towards the current epoch. It was during the 18th century that specialized idioms crystallized and, as far as the Romanian language is concerned, this century marked the inception of the scientific terminologies.

Keywords: comparative study, synchronic, analysis, process, Romance languages, Neolatin vocabulary, corpus.

Resumen

Nuestro estudio es una investigación comparativa concerniente a la asimilación de los préstamos cultos en el vocabulario de las lenguas neolatinas en el Siglo de las Luces. Se trata de "une tranche" de sincronía de la historia de la modernización y el enriquecimiento de léxico románico por vía libresco. El análisis de este proceso está precedido de un comentario detallado relativo al concepto de *cultismo* y tiene como punto de partida un corpus basado en los datos ofrecidos por el *Dictionnaire des emprunts latins dans les langues romanes*. La fisonomía del vocabulario de los idiomas románicos corresponde al nuevo paradigma social, económico y cultural de la historia de los países neolatinos. El estrato de préstamos cultos entrados en el léxico románico en el siglo XVIII satisface las exigencias de una sociedad abierta hacia la época actual. Es un período de cristalización de los lenguajes especializados, y en cuanto al rumano, el siglo XVIII representa el comienzo de la formación de sus terminologías científicas.

Palabras clave: estudio, asimilación, préstamo, cultismo, románico, paradigma, lenguaje, rumano, corpus, siglo.

El siglo XVIII es uno de los más interesantes períodos de la historia económica, política y cultural de Europa y le corresponde un importante proceso de enriquecimiento y modernización del lenguaje culto. Es un siglo fronterizo, el último de la Edad Moderna y, al mismo tiempo, el primero de la Edad Contemporánea. El siglo XVIII es la centuria en la cual se producen cambios profundos en la estructura de la sociedad tradicional. La burguesía se impone como clase social y líder en el desarrollo económico, y en el mapa del continente europeo, varias ciudades se afirman como importantes centros industriales, financieros y culturales. Dicha centuria es el Siglo de las Luces, atravesado de corrientes filosóficas y culturales que enriquecen el patrimonio espiritual de la humanidad.

Los cambios que se registran en los distintos sectores de la vida social se reflejan en la fisonomía del léxico culto de las lenguas románicas literarias.

Definición del cultismo. Teniendo en cuenta el modo en el cual se realiza, el préstamo lingüístico puede ser directo (o popular) e indirecto (es decir asimilado por vía libresca). El préstamo popular se produce en condiciones de bilingüismo, de contacto directo entre dos comunidades lingüísticas distintas. A esta categoría pertenecen, por ejemplo, los intercambios de palabras entre el español y el catalán, entre el occitano y el francés o los préstamos entrados en rumano del húngaro. En lo que sigue, nos ocuparemos de los préstamos penetrados del latín en las lenguas románicas a lo largo del siglo XVIII, por vía culta. Pero los préstamos librescos de los idiomas neolatinos pueden proceder no solo del latín (o del griego antiguo), sino también de una lengua moderna de cultura. Una de las fuentes es, por ejemplo, el francés. De dicho idioma provienen: el ptg. *ascensor, cone, decantar, décor, dentifricio, eléctrico, duque*; el esp. *delimitar, devenir, diatriba, duque, eccema, evolución*; el cat. *decor, distorsió, duc*; el it. *décor, degradazione, diplomatico* (adj., s.m.), *destituzione, detonare, disponibile, disseccare, divertire, dispepsia, edulcorare, elettrico*; el rum. *anomal, antipod, antiteză, antracit, apetit, ardent, ascensor, asceză, asistență, autograf, azalee, beneficia, bigamie, cronologie, decor, deveni, dietă, diagonal, diagramă*, etc. (Sanda Reinheimer Rîpeanu, 2004b). En determinados casos, es difícil elegir entre el latín / el paleogriego y una lengua moderna de cultura, por ello las soluciones etimológicas difieren de un diccionario a otro. Es el caso del cat. *democràcia*, 1803 // DCVB: gr.; ptg. *antracite* // DELP: fr.; *ascese* // DELP: fr.; DPLC: lat.; *asceta* // DELP: fr.; DPLC: lat.; *deficiente* (adj., s.m.) // DELP: fr.; *deflagração* // DELP: fr.; *deformação* // DELP: fr.; *demolição* // DELP: fr.; it. *defecare*, 1797 // DELI: fr.; *degradare*, 1282 // DELI: fr.; *democrazia*, fr.; *dentifricio*, fr.; *dentizione*, fr.; *dimissione*, 1647 // DELI: fr. En ocasiones, la misma fuente lexicográfica opta por el doble origen posible para el mismo lexema: ptg. *demissão*, s. XVI, lat. ou fr.; *cronologia*, fr. ou gr.; *democracia*, fr., gr.; it. *definitivo*, a. de 1294 // DEI: lat., fr.; *deportazione*, 1745 ou 1673 // DELI: fr.; DEI: lat., fr.; *dimettere*, a principios del s. XIII // DELI: lat., fr.; *divergere*, 1797 // DEI¹: fr., lat. (Sanda Reinheimer Rîpeanu, 2004b). En el caso de los cultismos del rumano, los especialistas en etimología operan habitualmente con los conceptos de origen doble o múltiple: latín y francés; latín e italiano; francés et italiano; francés, latín y alemán, etc.

El primer problema que plantea *el estudio de los préstamos de origen latino del vocabulario románico* es la falta de diferenciación clara entre los conceptos latinismo y cultismo. Las definiciones propuestas por Lázaro Carreter (1953) en su *Diccionario de términos filológicos* indican precisamente esta falta de claridad. Según Lázaro Carreter, el latinismo es “un vocablo o giro que conserva su aspecto latino y ha sido introducido por influjo culto”, mientras que los cultismos son “palabras que han entrado en un idioma por exigencias de cultura (literatura, escolástica, filosofía, etc.), procedentes de una lengua culta, ordinariamente del latín. Tales vocablos mantienen su aspecto latino, sin haber sufrido las transformaciones de las voces populares.”

Hay problemas terminológicos concernientes a la noción de *cultismo* en todas las lenguas románicas. A la misma categoría etimológica de lexemas, se refieren, de manera más o menos matizada, el fr. *mot savant, latinisme, emprunt latin*, el cat. *veu culte, cultisme*, el ptg. *cultismo, palabra erudita* o el it. *voce dotta...* Sanda Reinheimer Rîpeanu (2004a, 13) prefiere el término *latinisme*: „Pour les désigner, nous nous sommes arrêtée à *latinismes*, qui indique

¹ DCVB = A. M. Alcover – Fr. De B. Moll, *Diccionari català-valencià-balear. Inventari lexicogràfic i etimològic de la llengua catalana*, Palma de Mallorca, I-X, 1930-1962; DEI = G. Battisti – G. Alessio, *Dizionario etimológico italiano*, I-V, Barbera, Firenze, 1950-1957; DELI = M. Cortelazzo – P. Zolli, *Dizionario etimológico della lingua italiana*, I-V, Zanichelli, Bologna, 1999²; DELP = José Pedro Machado, *Diccionário etimológico de língua portuguesa*, Livros Horizonte, Lisboa, I-V, 1977³; DPLC = *Diccionário da língua portuguesa contemporânea da Academia das Ciências de Lisboa*, I-II, Verbo, 2001.

d'une manière explicite l'origine latine d'un emprunt dont l'entrée dans une langue romane s'explique par une influence d'ordre culturel."

En lo que concierne a los préstamos de origen latino asimilados por el catalán, Badia Margarit (1984, 18-20)² propone el término de *cultismes* o *veus cultes* y al mismo tiempo subraya la necesidad de distinguir entre esta clase de palabras y las heredadas.

Refiriéndose al conjunto de préstamos penetrados del latín en los idiomas neolatinos, Carlo Tagliavini (1969, 325) los reúne bajo el sintagma „il superstrato culturale latino”: „Un superstrato che incombe su tutte le lingue romanze occidentali, non dovuto a conquiste e occupazioni territoriali come quello germanico e arabo, ma rimasto sempre e solo di carattere più o meno erudito, è quello culturale latino. Siccome però il Latino forma anche il nucleo centrale delle lingue romanze, questo superstrato culturale latino, che arricchisce il lessico neolatino, non è che un ramo dello stesso fiume, il quale si viene a ricongiungere al corso principale per portare acqua della stessa sorgente, ed è quindi un filone più facilmente amalgamabile, ma più difficilmente identificabile."

Bustos Tovar (1974, 24)³ opta por el término *cultismo*, considerando que son *latinismos* únicamente los vocablos que han pasado del latín sin sufrir ningún cambio en su

² “Deixant de banda el llatí vulgar, que subministrà tots els elements de la llengua que passaren per la farga dels segles més decisius per a l’elaboració de les llengües romàniques, el llatí literari ha donat un cabal lèxic importantíssim al català. Que el llatí literari sigui font de veus generalment erudites de la llengua, s’explica per la mateixa raó que en justifica l’ús: a) fou adoptat per l’Església Catòlica, que el manté en la seva litúrgia i en les seves formulacions científiques i doctrinals; b) fou habitual en la documentació legal i cancelleresca medieval i fins i tot posterior; c) fou el més usat dels idiomes en què es redactaven els tractats científics; d) des de l’Humanisme i el Renaixement, el coneixement dels grans models de les lletres llatines ha provocat una nova i mantinguda actualitat del llatí, que figura en el segon ensenyament de tots els països civilitzats.

La característica més important, des del nostre punt de vista, de l’aportació lèxica del llatí al català, és que aquests mots se sostreuen a les normes evolutives per les quals han passat les veus aconseguides per via popular. Per això anomenem *veus cultes*, *cultismes*, aquests mots, encara que modernament siguin del domini públic i popular i no restin reduïts als àmbits del llenguatge acurat. Per fer-se una idea de la diferència entre el tractament popular i l’adopció cultista dels mots, vegem els exemples següents: en ACUC(U)LA > *agulla* podem observar l’evolució normal del grup consonàntic llatí C-L, que esdevé *ll*; en canvi el grup C-L roman en MIRACULUM > *miracle*: aquest mot, pel freqüent ús en el llenguatge eclesiàstic, que hi actuava de fre, veié impedida la que hauria estat la seva evolució natural. Sovint els termes eclesiàstics són antics, però els cultismes en general poden haver estat adoptats per la llengua en qualsevol època, a mesura que es palesava la necessitat, material o literària, de disposar d’un mot determinat. De vegades coexisteixen, d’una mateixa etimologia llatina, un derivat popular i un altre de culte; llavors aquest ha estat pres per adaptar-lo a un matis significatiu del qual estava mancat el vocable tradicional: LAICU ha esdevingut *llec* per derivació popular i *laic* per adopció cultista; semblantment: RADIU > *raig*, *radi*; CATHEDRA > *cadira*, *càtedra*; o, amb diferències morfològiques per la sufixació: FRUCTU > *fruit*, *fructífer*; FILIU > *fill*, *filial*. Com es pot veure en tots els exemples de cultismes transcrits, hi ha, naturalment, un mínim d’adaptació fonètica a la fisonomia de la llengua que els adopta. La problemàtica dels cultismes en català ha de restar forçosament fora d’aquest llibre; aquí ens ocupem precisament de la història gramatical de sons i formes dels mots obtinguts per via popular. La justificació dels cultismes, llur aparició, llor relació amb èpoques d’auge cultural, l’estudi monogràfic, en fi, dels mots cultes des dels primitius termes eclesiàstics fins als darrers tec nologismes moderns, demana un treball a banda i nomès a tall de comparació seran adduïdes ací veus d’aquest caràcter com a exemples.

Quan el mot no ha estat obtingut totalment per via popular, però presenta més d’un mínim d’adaptació fonètica en relació amb la forma etimològica, es tracta d’una veu *semiculta*, *semicultisme*. Hi ha semicultisme sempre que un mot troba detinguda l’evolució que hauria estat normal; per exemple: el grup consonàntic llatí T-L es manté; és a dir, ni tan sols arriba a formar-se, en les veus cultes: TITULUM > *títol*, mentre que en les populars esdevé *ll*: VETULA > *vella*; doncs bé, en veus semicultes es perd la vocal interior, però s’arriba a un resultat distint, *ll*: SPATULA > *espatlla*, que es justifica per haver conservat més temps la vocal interior U, precisament a causa d’una pressió semicultista. Els semicultismes ens interessen ja per a la cronologia de l’evolució gramatical, i seran ordinàriament object d’atenció en el curs d’aquest llibre.”

³ “Sin pretender llegar a conclusiones definitivas – que sólo será posible cuando se haga la historia completa del cultismo –, necesitamos adoptar una decisión sobre el problema. Pienso que sería conveniente reservar el término *latinismo* para las palabras que no han sufrido variación alguna: es lo que Américo Castro ha llamado “latinismo en crudo”. Este tipo de voces no se ha adaptado en absoluto a la morfología del español, y a él correspondería tanto vocablos como giros: *máximum*, *mínimum*, *quid*, *sine qua non*, etc. En cambio, *cultismo* nos servirá para designar las voces procedentes del latín que, habiendo sido introducidas por influjo culto, se han adaptado en mayor o menor grado a la morfología del español.”

ortografía (por ejemplo, *ad-litteram*, *ad-hoc*, *currículum*, etc.). Además, no se deben olvidar las palabras de origen griego para las cuales el latín solo ha sido un intermediario. Manuel Alvar y Sebastián Mariner (1967, 8-9)⁴ introducen los conceptos de latinismos indirectos y de latinismos inmediatos. Las voces tomadas en español de las lenguas románicas son latinismos indirectos, mientras que los helenismos y las palabras de origen hebreo o germánico, para las cuales el latín ha servido únicamente de vehículo transmisor, son latinismos inmediatos. Para Alvar y Mariner los latinismos son los vocablos cuya entrada en el idioma se produce en el contexto de la influencia ejercida por el latín y representan un “abstrato (religioso, escolástico, jurídico) o superestrato (cultural en general)” de la lengua española.

El porcentaje de palabras tomadas del griego mediante el latín es bastante elevado en el vocabulario de todas las lenguas románicas literarias. Por ejemplo:

- APOSTROPHA, APOSTROPHE (< gr.), s. f. > ptg. *apóstrofe*, s. XVI; esp. *apóstrofe* (m., f.), 1632; cat. *apòstrofe* (m.), 1803; fr. *apostrophe*, 1516; it. *apostrofe*, v. 1360; rum. *apostrofă*, 1705 // DEX, MDA: fr., lat.; TRDW⁵: lat.

- APOSTROPHOS (< gr.) (tard.), s. f. > ptg. *apóstrofo* (m.), s. XVI; esp. *apóstrofo* (m.), 1726-1739; cat. *apòstrof* (m.), 1696; fr. *apostrophe*, 1514; it. *apostrofo* (m.), an. 1589; rum. *apostrof* (n.), 1699 // DEX, MDA: fr., lat.; TRDW: lat.

- EPISCOPUS (< gr.), s. m. > ptg. *bispo* (her.); esp. *obispo*, v. 1140, semic.; cat. *bisbe* // DECAT⁶: semic.; DCVB: her.; fr. *évêque* (her.); it. *vescovo* (her.); rum. *episcop*, 1464 // DEX: ngr., lat.; TRDW: mgr.

- ETYMOLOGIA (< gr.), s. f. > ptg. *etimologia*, XVIe s.; esp. *etimología*, v. 1440; cat. *etimologia*, XIVe s.; fr. *étymologie*, h. 1175; it. *etimologia*, s. XIII; rum. *etimologie*, 1701-1750 // DEX: fr., lat.; TRDW: lat.; DILR⁷: lat., gr.

- ETYMOLOGICUS (< gr.), adj. > ptg. *etimológico*, 1712; esp. *etimológico*, 1726-1739; cat. *etimològic*; fr. *étymologique*, h. 1550; it. *etimologico*, an. 1565; rum. *etimologic*, 1717 // DEX: fr., lat.; DILR: lat., gr.

Refiriéndose al portugués, Pilar Vázquez Cuesta y María Albertina Mendes da Luz (1961, 168) ponen de relieve la importancia de las dos fuentes clásicas, el latín y el griego, en la modernización y el enriquecimiento del vocabulario culto: “En el siglo XVIII la renovación del vocabulario científico exigida por el incremento que sufren en esta época la mayor parte de las ciencias experimentales determina la introducción en portugués no solo de latinismos, sino también de numerosos helenismos. Durante el Renacimiento había tenido lugar la entrada por

⁴ Alvar y Mariner llaman la atención sobre la dificultad de clasificar las palabras relacionadas directa o indirectamente con el latín y distinguen: “A. Voces que en castellano tienen aspecto de latinismos pueden, en realidad, no haber sido tomadas del latín directamente, sino de otra lengua (francés, italiano, inglés, etc.): *trascendental*, *existencialismo*, etc., para no citar sino ejemplos evidentes, han entrado en el español desde el francés.

B. Vocablos que el castellano ha tomado realmente del latín no son en realidad latinismos, sino empréstitos que el latín había admitido del griego, hebreo, lenguas germánicas, etc.; para ellos el latín no ha sido más que el vehículo transmisor, aunque los haya podido conformar a sus propias tendencias evolutivas: *hemostático*, *Mesías*, *robar*, etc., están en el castellano en estas condiciones.

En uno y otro supuesto cabe, pues, hablar de latinismos solo hasta cierto punto: indirectos los primeros, inmediatos los segundos. Sin embargo, pese a su motivación común y al carácter solo parcial de unos y otros, la diversa consideración de que gozan es patente y, hasta cierto punto también, razonable.”

⁵ DEX = *Dicționarul explicativ al limbii române*, Editura Academiei, București, 1975; MDA = *Micul dicționar academic*, Univers Enciclopedic, București, 2001-; TRDW = H. Tiktin, *Rumänisch-deutsches Wörterbuch*, éd. Paul Miron, Harrossowitz, Wiesbaden, 3 vol., 1985-1989.

⁶ DECAT = Joan Coromines, *Diccionari etimològic I complementari de la llengua catalana*, 9 vol., Curial Edicions Catalanes-La Caixa, Barcelona, 1980-1991.

⁷ DILR = Gheorghe Chivu, Emanuela Buză, Alexandra Roman, *Dicționarul împrumuturilor latino-romanice în limba română veche (1421-1760)*, Ed. Științifică, București, 1992.

vía latina de voces nuevas en el léxico lusitano. Ahora es Francia la que adapta a su ortografía los sonidos del idioma de la Hélade – creando incluso términos nuevos con elementos sueltos existentes en él – para traspasarlos a los demás países románicos”.

Pero por vía culta entran también numerosos helenismos, préstamos tomados del griego sin que el latín sirva de vehículo:

- cat. *anfibi, antropòfag, antipatia, antítesi, aforisme, apatia, arcaisme, ascési, asterisc, ateu, atròfia, carp, catàstrofe, coleòpter, coma, cromàtic, crisàlide, crisantem, dispèpsia, energumen, enciclopedia, epidermis, epileg, ornitologia, quiromància, quist, xicoira*;
- esp. *anfibio, antracita, antropófago, antipatía, antítesis, aforismo, apatía, apología, apoteosis, artritis, arcaísmo, ascesis, asterisco, astronomía, ateo, atrofia, carpo, catástrofe, categoría, coleóptero, cromático, crisálida, crisantemo, cráneo, crisis, decálogo, dialéctico, dialecto, diámetro, disentería, dispepsia, dosis, elástico, eléctrico, enciclopedia, energúmeno, epidemia, epílogo, hipocresía, ornitología, quiromancia, quiromancia, quiste*;
- fr. *amphibie, antagoniste, archaïsme, ascèse, carpe, charisme, kyste*;
- it. *anice, apogeo, assioma, azalea, chiromanzia, cromatico, cronologia, diabete, eczema, enciclopedia, gerarchico*;
- ptg. *coleóptero, gnomo, ornitologia, quiromancia, sistemático*.

Relativo a los helenismos, es decir a los préstamos tomados directamente del griego antiguo, es necesario hacer dos observaciones:

- Mientras que en las últimas décadas ha aumentado el número de estudios, glosarios y diccionarios dedicados a las palabras cultas de origen latino, el único diccionario de helenismos conocido fue publicado a mediados del siglo pasado⁸.
- Si recurrimos al *Dictionnaire des emprunts latins dans les langues romanes* (Sanda Reinheimer Rîpeanu, 2004b), un diccionario que reúne los préstamos procedentes del latín en las seis lenguas románicas literarias (portugués, español, catalán, francés, italiano y rumano), observamos que el número de helenismos directos es mucho mayor en castellano que en los demás idiomas neolatinos:

El esp. *alegoría* tiene como étimo inmediato el griego; para el portugués, catalán, francés, italiano, rumano, el origen inmediato es latino.

Lo mismo para el esp. *ambrosía / ambrosia, anfiteatro, anónimo, apología, astronomía, decálogo, epidemia, epílogo, eucaristía, (h)armonía, (h)armónico, hecatombe, hipoteca, hipótesi(s), galaxia, geografía*, etc.

A veces, los vocablos de la misma familia léxica tienen en español un origen distinto:

- *apólogo* (1547) < lat., *apología* < gr.
- *astrónomo* (1251-1284) < lat., *astronomía* < gr.
- *hepático* (1726-1739) < lat., *hepatitis* < gr.

Volviendo al problema de la definición, optamos por la propuesta de Bustos Tovar, el autor de un consistente e importantísimo estudio sobre el cultismo medieval. Por lo tanto, entendemos por el término *cultismo* cualquier palabra que penetra en los idiomas románicos por influencia del latín medieval o científico a lo largo de la historia evolutiva de dichas lenguas.

Para distinguir los vocablos heredados del latín de los préstamos procedentes del mismo idioma, podemos recurrir a varios criterios. El criterio más eficiente, frecuentemente utilizable como término de referencia, es la estructura fonética. Por ejemplo, en las palabras heredadas del latín, el grupo consonántico –kt– se convierte en castellano en *ch* [tʃ], y en rumano llega a ser *pt*: lat. LACTE(M) > esp. *leche*, rum. *lapte*; LECTU(M) > esp. *lecho*, NOCTE(M) > esp. *noche*, rum. *noapte*; OCTO > esp. *ocho*, rum. *opt*. Eso quiere decir que las

⁸ C. Eseverri Hualde, *Diccionario etimológico de helenismos españoles*, Pamplona, 1945.

palabras españolas o rumanas de origen latino con *-kt-* en su estructura fonética son cultismos: esp. *nocturno, lácteo, carácter*; rum. *adjectiv, corect, direct*, etc.

En las voces heredadas del latín, la vocal *o* breve y tónica diptonga en español en *ue*, y la *e* breve y acentuada en *ye*: FÓCUS > *fuego*, PÓRTA > *puerta*, FÉLE(M) > *hiel*, TERRA > *tierra*. Pero el lat. MÓDUS > *modo* no tiene diptongo en español, lo que significa que en este caso se trata de un préstamo.

Pero el criterio fonético no es el único, tampoco el decisivo en todos los casos. Otros factores que pueden contribuir a la determinación de un préstamo culto son:

- el ambiente de su procedencia y el campo semántico del cual forma parte
- el criterio gramatical: los superlativos sintéticos en *-ísimo / -érrimo*, como *antiquísimo, celeberrimo, fidelísimo, papérrimo* etc. o los comparativos del tipo *superior, inferior* etc. son, evidentemente, cultismos.

Otro aspecto importante para la historia del estudio de los cultismos es la “clase”, el tipo de lengua latina. Desde el punto de vista de W. Meyer-Lübke⁹, solo es cultismo el vocablo tomado del latín clásico, del latín escrito.

El proceso de enriquecimiento y modernización del vocabulario de las lenguas románicas lleva – en la literatura especializada – el nombre de *relatinización*. Como dicho fenómeno empieza a principios de la Edad Media y continúa en las épocas ulteriores de evolución de los idiomas neolatinos, Sanda Reinheimer Rîpeanu (2004a, 15-19) incluye en la categoría de préstamos cultos todos los términos “qui remontent au latin classique”, los “termes forgés en bas latin”, los “termes du latin médiéval”, los “termes du latin moderne” y las palabras para las cuales el latín ha sido “intermédiaire”.

Nuestro corpus contiene 1563 palabras latinas penetradas en las lenguas románicas en el siglo XVIII; por orden alfabético de las entradas, los 1563 étimos se reparten del siguiente modo: A – 163 términos; B – 15. C – 206; D – 129; E – 110; F – 60; G – 25; H – 22; I – 135; J – 3; L – 38; M – 77; N – 35; O – 54; P – 188; Q – 8; R – 77; S – 109; T – 52; U – 14; V – 41; Z – 2. Los préstamos comunes a dos o más idiomas neolatinos son bastante abundantes:

ABSCISSA, s. f. > esp. *abscisa*, 1772; it. *ascissa*, 1739.

ACIDULUS, adj. > fr. *acidule*, 1747; it. *acidulo*, 1748.

ADEPTUS, p. p. > esp. *adepito* (s.m.), hacia 1730; it. *adepito* (s.m.), 1739

AESTHETICA (< gr.), s. f. > fr. *esthétique*, 1753; it. *estetica*, 1756.

AGAPE (< gr.), s. f. > ptg. *ágape* (f., m.), s. XVIII; esp. *ágape* (m.), 1786.

AGGLOMERARE, vb. > esp. *aglomerar*, 1786 ; fr. *agglomérer*, hacia 1790 ; it. *agglomerare*, antes de 1730.

ALBUMEN, s. n. > esp. *albumen*, 1794; fr. *albumen*, 1787.

ALIMENTARIUS, adj. > ptg. *alimentário*, 1712 ; esp. *alimentario*, 1798.

ANATOMICUS (< gr.), adj. > esp. *anatómico*, 1790; rum. *anatomic*, 1705.

ANONYMUS (< gr.), adj. > it. *anonimo*, 1726; rum. *anonim*, 1705.

ARMISTITIUM, s. n. > esp. *armisticio*, 1726 ; it. *armistizio*, a. de 1708.

BELLIGERANS, p. pr. > esp. *beligerante* (adj., s.m.), 1793; fr. *belligérant* (adj., s.m.), 1744.

BIIOSUS, adj. > esp. *bilioso*, 1706 ; cat. *biliós*, 1757.

BINOCULUS, s. m. > esp. *binóculo*, 1709; it. *binocolo*, a. de 1754.

CALCARIUS, adj. > fr. *calcaire*, 1751; it. *calcareo*, a. de 1730.

CAPITULUM, s. n. > fr. *capitule*, 1721 ; rum. *capitol*, h. 1705.

CIPPUS, s. m. > esp. *cipo*, h. 1760 ; fr. *cippe*, 1718.

COLEOPTERA (< gr.), s. > fr. *coléoptère* (m.), 1754 ; it. *coleottero* (m.), 1797.

⁹ Ap. Jesús de Bustos Tovar (1974, 22): “Cuando Meyer-Lübke, apartándose del criterio fonético, ve en el cultismo «palabras tomadas de la lengua escrita», está señalando otro aspecto tan incompleto o más que el exclusivamente fonético.”

- CONIVENTIA, s. f. > ptg. *convivência*, 1769; esp. *convivencia*, 1710.
- CONSCRIPTIO, s. f. > fr. *conscriptio*, 1789; it. *coscrizione*, 1798; rum. *conscriptie* †, 1729-1730.
- CONSTERNARE, vb. > ptg. *consternar*, s. XVIII; it. *costernare*, 1723.
- CONSTIPARE, vb. > esp. *constiparse*, 1726-1739; cat. *constipar*, h. 1800.
- CONVERGERE, vb. > fr. *converger*, 1720; it. *convergere*, 1765.
- CONVULSUS, p. p. > ptg. *convulso* (adj.), s. XVIII; esp. *convulso* (adj.), h. 1760.
- COORDINARE, vb. > esp. *coordinar*, 1726; it. *coordinare*, 1745 o 1673.
- COROLLA, s. f. > ptg. *corola*, s. XVIII; esp. *corola*, h. 1760; fr. *corolle*, 1756; it. *corolla*, 1765.
- CRETACEUS, adj. > fr. *crétacé*, 1735; it. *cretaceo*, 1750.
- CRITERIUM (< gr.), s. n. > ptg. *critério*, XVIIIe s.; esp. *criterio*, h. 1760.
- CUBICUS (< gr.), adj. > esp. *cúbico*, 1719; rum. *cubic*, h. 1790.
- CULMINARE, vb. > fr. *culminer*, 1708; it. *culminare*, 1772.
- CYCLUS (< gr.), s. m. > esp. *ciclo*, 1709; rum. *ciclu* (n.), 1703.
- CYNISMUS (< gr.), s. m. > fr. *cynisme*, v. 1750; it. *cinismo*, a. de 1729.
- DEMONSTRARE, vb. > ptg. *demonstrar*, 1777; rum. *demonstra*, 1781.
- DILEMMA (< gr.), s. n. > cat. *dilema*, h. 1800; rum. *dilemă* (s. f.), 1781.
- DIVERGERE, vb. > fr. *diverger*, 1785; it. *divergere*, 1797.
- DIVIDENDUS, s. m. > it. *dividendo*, 1739; rum. *dividend* (n.), 1777.
- DOGOMATICUS (< gr.), adj. > ptr. *dogmático*, 1712; esp. *dogmático*, 1790.
- EBULLITIO, s. f. > ptg. *ebulição*, s. XVIII; esp. *ebullición*, 1726-1739.
- EDITOR, s. m. > esp. *editor*, h. 1760; fr. *éditeur*, 1732.
- ELENCHUS (< gr.), s. m. > esp. *elenco*, 1726-1739; it. *elenco*, a. de 1755.
- ELLIPSIS (< gr.), s. f. > esp. *elipse*, *elipsis*, h. 1760; rum. *elipsă*, 1757.
- ELOGIARE, vb. > esp. *elogiar*, 1703; it. *elogiare*, 1742.
- EMERSIO, s. f. > esp. *emersión*, 1726; it. *emersione*, 1754.
- EMIGRARE, vb. > fr. *émigrer*, h. 1780; it. *emigrare*, 1797.
- ETYMOLOGICUS (< gr.), adj. > ptg. *etimológico*, 1712; esp. *etimológico*, 1726-1739; rum. *etimologic*, 1717.
- EXPLOSION, s. f. > esp. *explosión*, 1790; it. *esplosione*, 1748.
- EXTRACTUS, p. p. > ptr. *extracto* (s.m.), s. XVIII; rum. *extract* (s.n.), 1732.
- EXTRAHERE, vb. > esp. *extraer*, a comienzos del s. XVIII; rum. *extrage*, 1791.
- FELINUS, adj. > fr. *félin*, 1792; it. *felino*, 1798.
- FILTRUM (< germ.), s. n. > esp. *filtro*, 1706; it. *filtro*, 1745 o 1663.
- FLORILEGIUM, s. n. > esp. *florilegio*, 1786; it. *florilegio*, a. de 1727 o 1629.
- FORCEPS, s. m., f. > ptg. *fôrceps*, *fôrcipe* (m.), 1783; it. *forcipe* (m.), 1782.
- GERMEN, s. m. > germe, *gérmen*, s. XVIII; esp. *germen*, 1762-1764.
- GESTATIO, s. f. > esp. *gestación*, 1786; it. *gestazione*, 1765.
- GLOBULUS, s. m. > esp. *glóbulo*, 1786; it. *globulo*, a. de 1730.
- GYNAECEUM (< gr.), s. n. > ptg. *gineceu*, s. XVIII; esp. *gineceo*, 1786.
- HAEMORRHAGIA (< gr.), s. f. > ptg. *hemorragia*, s. XVIII; esp. *hemorragia*, h. 1760.
- HALLUCINATIO, ALUCINATIO, s. f. > ptg. *alucinação*, 1712; it. *allucinazione*, 1728 o 1554.
- HIEROGLYPHICUS (< gr.), adj. > ptg. *hieroglífico*, s. XVIII; rum. *hieroglific*, 1705.
- IMBUERE, vb. > ptg. *imbuir*, 1710; esp. *imbuir*, 1726-1739.
- IMMANENS, p. pr. > esp. *inmanente* (adj.), 1726; it. *immanente* (adj.), 1798.
- INDOLENS, adj. > esp. *indolente*, 1726-1739; it. *indolente*, 1710.
- INEDITUS, adj. > ptg. *inédito*, 1790; esp. *inédito*, 1790; fr. *inédit*, 1729.
- INFANTICIDIUM, s. n. > ptg. *infanticídio*, s. XVIII; esp. *infanticidio*, 1726.
- INGERERE, vb. > ptg. *ingerir*, 1755; esp. *ingerir*, 1726-1739.
- INHALARE, vb. > fr. *inhaler*, 1791; it. *inalare*, 1798, reintrod. s. XIX.
- INITIALIS, adj. > esp. *inicial*, 1726-1739; it. *iniziale*, 1749.

- INSOMNIA, INSOMNIUM, s. f., n. > ptg. *insónia* (f.), s. XVIII; it. *insonnia* (s. f.), 1732.
- INSPECTOR, s. m. > esp. *inspector*, 1728; it. *ispettore*, 1731-1735; rum. *inspector*, 1736.
- INTERMITTENS, p. pr. > ptg. *intermitente* (adj.), s. XVIII; esp. *intermitente* (adj.), 1726-1739.
- IRRISORIOUS, adj. > esp. *irrisorio*, 1726-1739; it. *irrisorio*, 1726.
- LONGAEVITAS, s. f. > fr. *longévité*, 1777 ; it. *longevità*, 1761.
- MAGNOLIA (< n. pr.), s. f. > esp. *magnolia*, h. 1760 ; fr. *magnolia*, 1703.
- MELOPOEIA (< gr.), s. f. > esp. *melopea*, *melopeya*, 1786; it. *melopea*, 1728.
- MENSUALIS, adj. > esp. *mensual*, 1790; fr. *mensuel*, 1795.
- METALLICUS (< gr.), adj. > ptg. *metálico*, 1793; esp. *metálico*, 1708.
- MOLLUSCUS, adj. > fr. *mollusque* (s.m.), 1763; it. *mollusco* (s.m.), 1792.
- MONETARIUS, adj. > esp. *monetario*, 1726; it. *monetario*, a. de 1776.
- MUNIFICUS, adj. > ptg. *munífico*, s. XVIII; esp. *munífico*, 1726.
- NOTIO, s. f. > esp. *noción*, 1726-1739; rum. *noțiune*, 1799.
- NUMERALIS, adj. > esp. *numeral*, 1726-1739; rum. *numeral* (adj., s.n.), 1800.
- OBESITAS, s. f. > esp. *obesidad*, 1726; it. *obesità*, a. de 1758.
- OBSTRUCTIO, s. f. > ptg. *obstrução*, s. XVIII; esp. *obstrucción*, 1726-1739.
- ORDINALIS, adj. > esp. *ordinal*, 1726-1739; it. *ordinale*, a. de 1758.
- OSCILLARE, vb. > esp. *oscilar*, h. 1760 ; fr. *osciller*, 1752; it. *oscillare*, a. de 1749.
- OSCILLATIO, s. f. > esp. *oscilación*, 1709; it. *oscillazione*, a. de 1742.
- PARADIGMA (< gr.), s. n. > ptg. *paradigma*, s. XVIII; rum. *paradigmă* (s.f.), 1705.
- PEDESTER, adj. > esp. *pedestre*, 1790 ; fr. *pédestre*, 1721.
- PELVIS, s. f. > esp. *pelvis*, h. 1760 ; it. *pelvi*, a. de 1730.
- PENIS, s. m. > esp. *pene*, h. 1760; it. *pene*, 1775.
- PERIODICUS (< gr.), adj. > esp. *periódico*, 1726-1739 ; rum. *periodic*, h. 1790.
- PETALUM (< gr.), s. n. > fr. *pétale*, 1718; it. *petalo*, 1747.
- PETULANTIA, s. f. > ptg. *petulância*, s. XVIII; esp. *petulancia*, 1726-1739.
- PHAENOMENON (< gr.), s. n. > esp. *fenómeno*, h. 1730; rum. *fenomen*, 1781.
- PLAGIARIUS, adj. > ptg. *plagiário*, s. XVIII; esp. *plagiario*, 1760.
- PLANUS, adj. > esp. *plano*, 1708; rum. *plan*, 1785.
- PLUVIALIS, adj. > ptg. *pluvial*, s. XVIII ; esp. *pluvial*, 1726.
- PONDERABILIS, adj. > fr. *pondérable*, 1782 ; *ponderabile*, 1737.
- PRAECAVERE, vb. > ptg. *precaver*, s. XVIII ; esp. *precaver*, 1726-1739.
- PRAEDILECTUS, p. p. > ptg. *predilecto* (adj.), s. XVIII; esp. *predilecto* (adj.), 1726.
- PRISMA (< gr.), s. n. > ptg. *prisma*, s. XVIII; esp. *prisma*, 1726-1739; *prismă* (s.f.), h. 1780.
- PROJECTUS, s. m. > ptg. *projecto*, s. XVIII; esp. *proyecto*, 1726; rum. *proiect* (n.), 1788.
- PUERPERA, s. f. > ptg. *puérpera*, s. XVIII; it. *puerpera*, a. de 1730.
- QUADRUPLUS, adj. > ptg. *quádruplo*, s. XVIII; esp. *cuádruplo*, 1726-1739.
- RECENSIO, s. f. > ptg. *recensão*, s. XVIII ; fr. *recension*, 1753.
- RECIPIENS, p. pr. > esp. *recipiente* (s.m.), 1726-1739; rum. *recipient* (s.n.), 1790.
- RECIPROCITAS, s. f. > fr. *réciprocité*, 1729 ; it. *reciprocità*, 1797.
- RETROCESSUS, p. p., s. m. > esp. *retroceso* (s.m.), 1726; it. *retrocesso* (p.p.), s. XVIII.
- RHOMBUS (< gr.), s. m. > esp. *rombo*, 1726-1739; rum. *romb* (n.), 1795.
- RURALIS, adj. > ptg. *rural*, s. XVIII; esp. *rural*, 1726-1739.
- SCHOLASTICA (< gr.), s. n. pl. > ptg. *escolástica* (f.), s. XVIII; fr. *scolastique* (f.), s. XVIII.
- SIGLA, s. n. pl. > esp. *sigla* (f.), h. 1760; fr. *sigle* (m.), 1712; it. *sigla* (f.), a. de 1750.
- SIMULTANEUS, adj. > esp. *simultáneo*, 1726-1739; fr. *simultané*, 1701.
- SIPHO (< gr.), s. m. > ptg. *sifão*, s. XVIII; esp. *sifón*, h. 1760.
- SOPOR, s. m. > ptg. *sopor*, s. XVIII; esp. *sopor*, 1726-1739.
- SPECULATOR, s. m. > esp. *especulador*, 1790; rum. *speculator*, 1765.
- STIPES, s. m. > esp. *estípite*, 1726-1739; fr. *stipe*, 1778.
- STROPHA (< gr.), s. f. > esp. *estrofa*, 1726-1739; rum. *strofă*, 1705.

SYSTEMA (< gr.), s. n. > esp. *sistema*, a comienzos del s. XVIII; rum. *sistem*, 1705.

TAEDIOSUS, adj. > ptg. *tedioso*, s. XVIII; esp. *tedioso*, 1726-1739.

TECHNICUS (< gr.), s. m. > esp. *técnico* (adj.), h. 1760; it. *tecnico* (adj.), 1751-1754.

TRANSIGERE, vb. > esp. *transigir*, 1726-1739 ; it. *transigere*, 1781.

TRIVIALIS, adj. > ptg. *trivial*, s. XVIII; esp. *trivial*, s. XVIII.

VERTIGINOSUS, adj. > ptg. *vertiginoso*, s. XVIII; esp. *vertiginoso*, 1726-1739.

VOLUMINOSUS, adj. > esp. *voluminoso*, 1726 ; fr. *volumineux*, 1739 ; it. *voluminoso*, a. de 1704.

Entre las lenguas románicas occidentales el español es el idioma con el mayor número de préstamos de origen latino atestiguados por primera vez en el siglo XVIII. De este modo se explica probablemente la abundancia de coincidencias con las demás lenguas neolatinas. En cambio el rumano, a pesar de los 670 cultismos entrados en la misma centuria, registra el menor número de elementos comunes con el resto de idiomas. Tanto las diferencias de inventario como las coincidencias entre los idiomas abordados se deben a causas extralingüísticas. La diversidad cronológica se puede explicar por los factores de la historia socio-cultural, propios de cada idioma:

cyclus > ptg. *ciclo*, 1813; esp. *ciclo*, 1709; cat. *cicle*, 1803; fr. *cycle*, siglo XVI; it. *ciclo*, 1575; rum. *ciclu*, 1703

diffusus > ptg. *difusão*; esp. *difusión*, 1705; cat. *difusió*, 1803; fr. *diffusion*, 1587; it. *diffusione*, 1623 ; rum. *difuziune*, 1868

ellipsis > ptg. *elipse*, 1813; esp. *elipse*, *elipsis*, hacia 1760; cat. *el.lipse*, *el.lipsi*, 1803; fr. *ellipse*, 1573; it. *ellissi*, antes de 1667 ; rum. *elipsă*, 1757

exhumare > ptg. *exumar*, 1873; esp. *exhumar*, 1726-1739; cat. *exhumar*, 1904; fr. *exumer*, antes de 1614; it. *esumare*, 1883; rum. *exuma*.

Unos cuantos vocablos con su primera documentación en el siglo XVIII han desaparecido del uso y los consideramos préstamos sin arraigo: esp. *compage* †, 1726-1739 ; *excidio* †, 1791; *excomunicación* †, 1791; *tetro* †, 1726-1739; *usitado* † (adj.), 1726-1739; it. *circonvallare* †, XVIIIe s.; *labio* †, s. XVIII; rum. *asignație* †, 1748; *conscriptie* †, 1729-1730; *continuație* †, 1722; *product* † (s.n.), 1777; *propozit* †, 1705; etc.

Los 1563 de nuestro corpus, realizado a partir de los datos del *Dictionnaire des emprunts latins dans les langues romanes*, se reparten entre las seis lenguas románicas literarias del siguiente modo (desde el Oeste hacia el Este): en portugués, 221 préstamos librescos tomados del latín; en español, 467; en catalán, 22; en francés, 141; en italiano, 187; en rumano, 670. En el caso del italiano, deberíamos añadir varias palabras penetradas antes del siglo XVIII, pero que están atestiguadas en el estado de hápax o empleadas de manera esporádica y han sido reintroducidas en el Siglo de las Luces: it. *dissertare*, s. XIV, reintrod. a finales del s. XVIII: a. de 1798; *deportare*, s. XIII-XIV; reintrod. en 1797; *emblematico*, 1499, raro a. de 1722; *emigrazione*, a. de 1375, reintrod. a finales del s. XVIII (a. de 1794); *erodere*, 1499, reintrod. a. de 1727; *mozione*, s. XIV, reintrod. en 1798; *probante*, s. XV (raro), reintrod. en 1736 ; *scissione*, s. XIV, reintrod. en 1795... Esta situación no es propia del italiano. Es posible que una palabra, tomada o heredada, creada por derivación o composición, vuelva a aparecer a gran distancia – después de varios decenios o sobre todo después de muchos siglos – frente a su primera documentación¹⁰: cat. *disenteria*, s. XIII, reintrod. en 1696 ; fr. *bibliothécaire*, 1374, reintrod. en 1546 ; *bulle*, s. XIII, reintrod. en el s. XVI; *indice*, h. 1130, reintrod. en 1306 ; it. *coatto*, a. de 1332, reintrod. en el s. XIX; *deformare*, a. de 1306, reintrod. en el s. XVI; *discriminare*, s. XIV, reintrod. a finales del s. XVII. En cuanto al francés, hemos identificado 66 vocablos reintegrados durante la Ilustración: ADNULLATIO, ANNULLATIO, s. f. > *annulation*, 1320,

¹⁰ Relativo a este aspecto, José Jesús de Bustos Tovar (1974, 50-51) dice: «Durante este período [el siglo XIV] disminuye considerablemente la entrada de nuevos vocablos cultos; incluso se pierden u olvidan muchos de los utilizados por Berceo [...]. Durante el siglo XV se intensifica en alto grado la presión culta. Lo que ocurre [...] es que, junto a los neologismos cultos recién introducidos, se vuelven a poner en circulación multitud de los que se hallaban en nuestra lengua desde el siglo XIII. »

reintrod. en 1751; ADVENTICIUS, adj. > *adventice*, s. XII, reintrod. en 1751; ALLOCUTIO, s. f. > *allocution*, s. XII (raro), s. XVIII; CELER, adj. > *célère*, 1520, reintrod. en el s. XVIII; CELLA, s. f. > *celle*, XIII^o s., reintrod. en el s. XVIII; DETERIORATIO, s. f. > *détérioration*, s. XV, raro a. del s. XVIII; DEVASTARE, vb. > *dévaster*, h. 980, reintrod. en 1490, reintrod. en el s. XVIII (1718); DEVASTATOR, s. m. > *dévastateur*, 1581, raro a. de 1755; DIGESTIBILIS, adj. > *digestible*, 1314, reintrod. en el s. XVIII; DILAPIDATIO, s. f. > *dilapidation*, 1465, raro a. del s. XVIII (1762); DISPERSIO, s. f. > *dispersion*, 1265, raro a. del s. XVIII; ELIMINARE, vb. > *éliminer*, 1495, reintrod. en el s. XVIII; etc. Las situaciones contrarias, del tipo fr. *optimum* (s.m., adj.), 1771, reintrod. en 1913, son esporádicas.

Como se puede observar, el catalán y el rumano, dos idiomas de las extremidades del área románica, representan casos peculiares en el conjunto neolatino. En el siglo XVIII, el catalán atravesó uno de los períodos negros de la historia de su evolución. “Com és sabut, la repressió borbònica sobre Catalunya després de la desfeta de 1714 no només es va limitar al camp social i polític, sinó que va fer-se extensiva a la cultura i la llengua. D’aquesta manera, després de la derrota catalana es va dur a terme una repressió cívica l’extinció d’antigues tradicions i costums i, sobretot, va realitzar-se una repressió cultural i lingüística amb un programa de progressiva introducció del castellà a les escoles. En aquest sentit, és evident que en el segle XVIII la llengua catalana va veure’s cada cop més reduïda a l’esfera familiar, tot distanciant-se de la cultura i la literatura superiors”¹¹. Como el uso del catalán en la administración, en el sistema educativo o como lengua de cultura y de comunicación científica estaba prohibido, la absorción de cultismos se redujo considerablemente.

En lo que concierne al rumano, su posición es aun más compleja. El idioma neolatino de la extremidad oriental de Rumania se formó y evolucionó en un territorio rodeado de pueblos y lenguas no latinos. El papel de lingua franca desempeñado en el Occidente europeo por el latín lo tuvo en esa parte del continente el eslavo antiguo (o la lengua eslavona). Sin contacto directo o indirecto con la latinidad, la era de la modernización y del enriquecimiento del rumano con préstamos de origen latino empezó en el siglo XVIII en Transilvania. Buscando las raíces y la substancia de la identidad rumana, en una sociedad multiétnica y multicultural, los eruditos de la Escuela Transilvana se orientan hacia el latín. Los valacos y los moldavos descubren la cultura y el confort de la vida occidental y optan por la asimilación por vía culta de palabras del italiano y sobre todo del francés. La sincronización con el modelo de vida social occidental se produjo con rapidez. En la primera mitad del siglo XIX, el rumano tenía una fisonomía entre Occidente y Oriente.

El proceso de asimilación de vocablos del latín, iniciado en la Edad Media en las lenguas románicas occidentales, lleva el nombre de *relatinización* (véase *supra*). El prefijo *re-* de su estructura no tiene valor iterativo, sino intensivo, indica la consolidación del carácter latino de las lenguas románicas. Para el rumano, se usa el sintagma *occidentalización latino-románica* (Alexandru Niculescu, 1978), puesto que los cultismos del rumano proceden tanto del latín, como del francés e italiano. Además de eso, han contribuido a la modernización y occidentalización del vocabulario rumano lenguas no latinas, como el alemán, el polaco, el ruso o el húngaro.

Desde el punto de vista de su contenido, los 1563 préstamos del latín pertenecen a varios sectores de la vida social: términos médicos (ptg. *cirúrgico*, *convulsão*, *delirar*, *feto*, *hemorragia*, *ingerir*, *ingurgitar*, *insônia*, *intestino*, *luxação*, *respiração*, *síntoma*; esp. *bíceps*, *bilioso*, *bronquio*, *cervical*, *circunvolución*, *clavícula*, *coagular*, *coagulación*, *constiparse*, *córnea*, *cutícula*, *demente*, *dorsal*, *duodeno*, *fémur*, *forúnculo* / *furúnculo*, *ganglio*, *glóbulo*, *hemorragia*, *hemorroide* / *hemorroida*, *hepático*, *linfático*, *mandíbula*, *miope*, *morboso*, *nefritis*, *obesidad*, *obeso*, *parásito*, *pleuresía*, *purulento*, *renal*, *secreción*, *tórax*, *vértebra*, *yugular*, etc.; fr. *cancéreux*, *frigide*, *inhaler*, *lumbago*, *masturber*, *nauséabond*, *masturber*, *sexuel*; it. *angina*,

¹¹ <http://blogs.sapiens.cat/socialsenxarxa/2012/10/26/la-llengua-catalana-en-el-segle-xviii/>

cisti, ciste, dissezione, ganglio, idrofobo, imene, inalare, infarto, insonia, obesità, pelvi, pene, perfusione, salivare, uretra, vescicola; rum. *anatomic, anatomie, catar, chirurgie, epilepsie, fistulă, ftizie, nerv, nervos, paralizie*); jurídico-administrativos (ptg. *administrativo, forense, fraudar, infanticidio*; it. *delinquenza, deportazione, infanticida, legislazione*; rum. *acuză, administra, administrație, abroga, constituție, magistrat, minister, municipiu*); botánicos (ptg. *camomila, corola*; esp. *corola, magnolia*; fr. *azalée, corolle, flore, gardénia, magnolia, pétale*; it. *cacto, cactus, corolla, mimosa, petalo, pistillo*; rum. *gențiană*).

Otros campos representados en el corpus, como indicios de las tendencias de la cultura y ciencia de la época, son: la fauna (fr. *crustacé, faune, félin, libellule, mullusque, omnivore, palmipède*), la técnica (esp. *binóculo, excavación, filtro, hélice, hidráulico, magnético, manubrio, técnico*, etc.; rum. *cilindru*), las ciencias (esp. *binomio, prisma*, etc.; rum. *axiomă, diametru, echinox, emisferă, fizică, geografie, geometru, glob, matematică, pismă, psihologie, satelit*). No faltan, por supuesto, los vocablos del campo del arte, cultura y espiritualidad (ptg. *capitel, dissertação, ditirambo, dogmático, escolástica, literatura, locutor, poema, retórica, simbólico, vocabulario*,...; esp. *editor, elenco, eclipse, elocución, filólogo, filología, narrativo, nexa, nominal, parodia, perifrasis, sigla*, etc.; fr. *athénée, éditeur, esthétique, euphémisme, lycée, scolastique, sigle*; it. *estetica, pantomima, sigla, teatrale*; rum. *actor, aforism, alegorie, almanah, amfiteatru, arhitectură, bibliotecă, cultura, dicționar, dramă, ediție, mauzoleu, mitologie, monument, muzeu, sculptor*) o relativos al tiempo (esp. *evo, semestre, trimestre*; rum. *decadă*). Se registran también numerosos abstractos (ptg. *congratulação, convivência, consternação, critério, denotar, elucidar, erradicar, exacerbar, exigência, imensidade, impossibilidade, predilecto*, etc.; esp. *convencia, conjetural, criterio, difusión, divergencia, doctrinal, dogmático, enunciar, exploración, exultación, fenómeno, inaugurar, incolumidad, incomodar, intuición, retrógrado*,...; fr. *culminer, cynisme, imminence, inédit, nostalgie*...; it. *aberrazione, cinismo, convergere, culminare, denotazione, desuetudine, dissociare, divergere, dogmatismo, immanente, iniziazione, ipotetico, mimetico, trascendentale*; rum. *arbitrar, augur, concepe, corolar, determina, haos, himeră, inspira, predestina*,...). Es interesante observar la diversidad de términos y de campos cubiertos en rumano por préstamos latino-románicos. A los ya mencionados, se añaden: la lingüística (*adjectiv, complement, conjunctiv, conjuncție, etimologie, etimologic, interjecție, numeral, participiu, prepoziție, substantiv, verb*), el léxico social y político (*candidat, delegat, deputat, dictatură, elector, nație*), etc.

Se trata de términos que corresponden al nuevo paradigma social y cultural de la centuria, a los progresos de la investigación científica, al pensamiento filosófico y económico del Siglo de las Luces y que enriquecen las lenguas especializadas.

Si para las lenguas románicas occidentales tales unidades léxicas vienen a cristalizar los diversos sectores terminológicos, en el caso del rumano, las terminologías científicas tienen su inicio en el siglo XVIII.

Lista de bibliografía utilizada

- ALVAR, M., MARINER, S. 1967. Latinismos. In: *Enciclopedia lingüística hispánica. II. Elementos constitutivos. Fuentes*. Madrid: CSIC, pp. 3 – 49.
- BADIA i MARGARIT, ANTONI M. 1984. *Gramàtica històrica catalana*. València: Tres i Quatre.
- BUSTOS TOVAR, J. J. 1974. *Contribución al estudio del cultismo léxico medieval*. Madrid: Real Academia Española.
- COROMINAS, J. P. 1980. *Diccionario crítico etimológico castellano e hispánico*. Madrid: Gredos.
- GARCÍA LÓPEZ, J. 1974. *Historia de la literatura española*. Barcelona: Editorial Vicens – Vives.

LÁZARO CARRETER, F. 1953. *Diccionario de términos filológicos*. Madrid: Gredos.

LUPU, C. 1999. *Lexicografia românească în procesul de occidentalizare latino-romanică a limbii române moderne (1780 – 1860)*. București: Logos.

NICULESCU, A. 1978. *Individualitatea limbii române între limbile romanice. 2. Contribuții socioculturale.*, București: Editura Științifică și Enciclopedică.

REINHEIMER RÎPEANU, S. 2004a. *Les emprunts latins dans les langues romanes*. Editura Universității din București.

REINHEIMER RÎPEANU, S. 2004b. *Dictionnaire des emprunts latins dans les langues romanes*. Editura Academiei Române, București.

TAGLIAVINI, C. 1969. *Le origini delle lingue neolatine. Introduzione alla filologia romanza*. Casa Editrice Prof. Ricardo Pàtron, Bologna.

VÁZQUEZ CUESTA, P. M. da LUZ, ALBERTIBNA, M. 1961. *Gramática portuguesa*. Madrid: Gredos.

Contacto

Coman Lupu

Universitatea din București

Facultății de Limbi și Literaturi Străine

Departament de Lingvistică Romanică, Limbi și Literaturi Iberoromanice și Italiana

Str. Edgar Qinet, 5-7, RO-010017 Bucurest

România

Email: comanlupu@gmail.com

ANALOGÍAS Y DIFERENCIAS EN LOS ESTUDIOS COMPARATIVOS (CLAUDIO GUILLÉN Y DIONÝZ ĎURIŠIN)

ANALOGIES AND DIFFERENCES IN COMPARATIVE STUDIES (CLAUDIO GUILLÉN AND DIONÝZ ĎURIŠIN)

LADISLAV FRANEK

Abstract

The study aims to analyze two different conceptualizations of comparative literary studies - one by a Spanish scholar (C. Guillén) and the other by a Slovak one (D. Ďurišin). It focuses on the circumstances of development of this discipline on the basis of particular sources and impulses with regard to the geographic limits of the study. In the first part, the notion of supra-nationality is characterized as an effort to free oneself from the narrow frame of national literary history. C. Guillén was very aware of the tension between the local and the universal, or the particular and general, which, according to him, requires the scholar to transcend conventional approaches and respect the reader's ordinary experience. On the other hand, Slovak comparative literary studies had different points of departure. The Slovak comparatist D. Ďurišin took many impulses from the Russian formalists, who focused particularly on the issues of the national literary development.

Keywords: comparative literary studies, historicist-critical approach, literary theory, genetic-contact method, russian formalism, receiving literature, universalism, national literature/world literature.

Resumen

El estudio analiza dos concepciones de los estudios comparativos de literatura: la de C. Guillén, el comparatista español y la de D. Ďurišin, el científico eslovaco. Se centra en las circunstancias del desarrollo de esa disciplina en virtud de las fuentes y sugerencias particulares, con respecto a los factores geográficos. El concepto de supra-nacionalidad en C. Guillén está caracterizado como el intento de liberarse del marco estrecho de la literatura nacional. El comparatista español se da cuenta de la tensión entre lo local y lo universal lo que exige sobrepasar los métodos tradicionales al buscar una perspectiva unitaria pero sin perder de vista la experiencia individualizada del lector. Por otra parte, los estudios comparativos en Eslovaquia han tenido otros puntos de salida. La teoría de D. Ďurišin, influida en gran parte por el formalismo ruso, trata de unir lo genético con lo tipológico y lo evolutivo y pone de relieve la objetividad de su investigación. Al proponer la relación literatura nacional/literatura mundial Ďurišin tiene en cuenta el papel decisivo de la literatura receptora.

Palabras clave: estudios comparativos de literatura, actitud histórica y crítica, teoría literaria, método genético y tipológico, formalismo ruso, literatura receptora, universalismo, relación literatura nacional/literatura mundial.

Introducción

El comparatismo literario representa el área del conocimiento humano que no difiere tanto de otras formas de investigación científica. Aunque hoy día se vive en una atmósfera de la crisis de esta disciplina universitaria, de lo que Claudio Guillén llama con razón “un desconcierto general”, resultaría muy útil presentar algunas concepciones de ese variado estudio interliterario y mostrar cómo ése funcionaba en el pasado no tan lejano, en relación con el lugar

específico donde trabajaban los eminentes representantes del estudio histórico, teórico y crítico de literatura: el español Claudio Guillén y el eslovaco Dionýz Ďurišin.

Hay que subrayar que la esfera del comparatismo o de la literatura comparada ofrece, por la búsqueda de los principios o instrumentos necesarios y suficientes, desde siempre y en gran medida un carácter inestable, relativamente abierto. Sin embargo, su propósito principal parece invariable y más o menos obligatorio. Se refiere al estudio de la literatura al tener en cuenta su misión específica con respecto a otras disciplinas más delimitadas (la lingüística, las ciencias exactas o técnicas). La verdad es que es una esfera “sui generis”. De eso resulta una tensión entre la necesidad sistemática, lógicamente bien definida y la naturaleza misma del material estudiado que es, en el transcurso de la historia, variable y original. Por lo tanto, no será sin interés observar de qué manera se manifiesta esa tensión en la obra de dos comparatistas mundialmente reputados, de C. Guillén y D. Ďurišin quien es considerado hasta ahora como el máximo representante eslovaco de ese tipo de investigación.

Claudio Guillén

En cuanto al método de C. Guillén, uno de los principios fundamentales es el concepto de supra-nacionalidad. Es mediante ese concepto que era posible en la segunda mitad del siglo 20 sobrepasar orientación primordial a los aspectos nacionales de la tradición literaria. En la reedición de su obra importante *Entre lo uno y lo diverso. Introducción a la Literatura Comparada* (Ayer y hoy, 2005) C. Guillén regresa a los postulados de su larga investigación anterior. Un resumen de todas sus actividades contenido en el libro le permite pronunciar unas críticas bien argumentadas a la situación actual de los estudios comparativos.

El talante del comparatista es, a su modo de ver, la conciencia de unas tensiones entre lo local y lo universal, entre lo particular y lo general. Lugar y no nación – nacionalidad, dice, porque destaca una serie de oposiciones binarias aplicables a situaciones diferentes. Al dirigirse al campo de la poesía misma (Heidegger, Octavio Paz), donde predomina el valor de la *imagen*, piensa en la posición del crítico-historiador (Claudio Guillén, 2005, 30) que ve la diferencia entre la práctica (la interpretación de textos particulares) y la teoría (la aclaración sea explícita o no, de unas premisas mayores y un orden significativo). Otros factores importantes son, según él, una inclinación artística en relación con la preocupación social y la distinción entre lo individual (la obra singular) y el sistema (el conjunto, el género, la configuración histórica, el movimiento generacional, la inercia de la escritura). El comparatista no tiene que olvidarse, al mismo tiempo, de la experiencia del lector que es múltiple, cambiante, sucesiva y – sobre todo – emotiva y personal. La conciencia de las tensiones y polaridades entre lo local y lo universal, al “escuchar” también la voz de otros historiadores y críticos cuyo terreno es la literatura nacional no es, en su opinión, una tarea fácil. Pues en el proceso del estudio *modelado*, muy parecido al concepto del teórico eslovaco Anton Popovič bien que ése fue ubicado más bien en el espacio de la literatura nacional, la meta de Guillén es llegar a lo supranacional. Ese término lo considera más apropiado que el término internacional que es aplicable sobre todo a las observaciones nacionales. Pues la literatura comparada es el territorio de los estudios que encierran un impulso creativo y emotivo de un sujeto crítico que percibe su tarea con un afán, un proyecto, una actividad diferente de otras.

En el espíritu de esas definiciones aduce C. Guillén varios ejemplos sobre la comunicación interliteraria para considerarla en materia de sus fuentes primarias, de diferentes metamorfosis o alteraciones temáticas, formales, estilísticas o genéricas. En cuanto a la versificación de Shakespeare recuerda la deuda de este escritor con un Plutarca o un Montaigne. Del mismo modo que la obra de Cervantes es inconcebible, en su inmersión física y literaria, de Italia. Tampoco le falta a Guillén la referencia significativa a la vecindad de culturas en el medio centroeuropeo donde decisiva fue la contribución de Ján Kollár, rodeado de otras comunidades, húngara y sobre todo alemana, que con su ciclo de sonetos amorosos *La hija de Eslava* (Slávy dcéra, 1828), escrita en Pest, y con sus otros escritos, forjó no sólo la poesía

eslovaca moderna sino la concepción militante del eslavismo (ibíd., 35). Apoyándose en las citas de los historiadores nacionales pasa Guillén a continuación al terreno inmenso de la literatura latinoamericana. Presenta al escritor de ese continente como el fruto de varias sugerencias europeas y domésticas, como un tipo errante que se aparta de su condicionamiento histórico para poder, liberado, volver a sus raíces e inventar un nuevo arte de escribir poemas (Pablo Neruda). Las obras de esos autores revelan la peculiaridad de la realidad latinoamericana, con la finalidad de redescubrirla. Se sabe, fue el propósito de G. García Márquez cuya trayectoria artística hubiera sido imposible sin el contacto fructífero con su “maestro” William Faulkner. Y es con esa intención de revelador “posterior” que C. Guillén afirma humildemente que el comparatista tiende a parecerse al escritor.

Ahora bien, bajo su óptica o, mejor dicho, ópticas la historia y la crítica literaria constituyen una pareja indivisible. El comparatista se da cuenta de que la naturaleza propia de su quehacer exige unos recursos específicos que tienen función integradora. De ahí una definición solo aproximativa de la disciplina comparada sometida a cada momento a la búsqueda de diferentes ángulos históricos, temporales e individuales, ligada al placer del lector. Por consiguiente, la actitud del comparatista es de orden dialéctico y la caracteriza conciencia incesante de un *problema*. En sus palabras no es una premisa acabada, de fácil admisión, sino más bien una hipótesis de trabajo” como en el caso de la literatura picaresca (ibíd., 39). Sus resultados, bien que a veces provisionarios, conducen al enriquecimiento progresivo de sus elementos constitutivos que reflejan siempre un proyecto, un deseo inspirado por un conjunto de problemas, muchas veces imprevisibles y renacientes. La literatura es, de tal modo, vista como un mecanismo de constantes cambios, analogías, filiaciones, diferencias y peculiaridades.

De todos modos, las reflexiones de C. Guillén no se alejan tanto de otro componente del que consta la literatura comparada. Lo constituye una esfera conceptual que pertenece a la terminología de la literatura general. Es significativo que en el estudio de los aspectos evolutivos, genéricos, periódicos o estilísticos C. Guillén se niega a aceptar el grado cero de escritura (R. Barthes), es decir la percepción “inocente” fundada en previos conceptos, hábitos morales y expectativas (ibíd., 97). Observa con inquietud ese hecho en el desarrollo reciente y rápido del comparatismo norteamericano orientado a los aspectos meramente formales o lingüísticos, con variedad de nuevos temas fuera de la literatura (la prensa, los muebles, el urbanismo, la moda etc.) El mismo fenómeno que elimina en gran medida el papel de lo empírico, lo percibe actualmente en las universidades españolas donde predominan los análisis textológicos indiferenciados frente al contenido particular e individualizado del comparatismo literario habitual. Guillén ve la causa de esa situación en la existencia conjunta de la teoría literaria y la literatura comparada en la programación de las universidades. Por lo tanto, no deja de acentuar el lugar relativamente independiente de los estudios teóricos que requieren una debida preparación conceptual y terminológica. Afirma que ese cambio es motivado por intereses políticos y no culturales lo que tiene como consecuencia la desaparición de la gran literatura, del conocimiento de su naturaleza, de sus valores y peculiaridades históricas y, sobre todo, de la posición crítica privativa desde siempre de un buen escritor. Por otra parte, hace resaltar Guillén la obra de Edward W. Said, formado en el Departamento de la Literatura Comparada en Harvard, quien como exultante peramente no vacila en criticar la hegemonía europea (*Begginnigs* 1975; *Culture and Imperialism* 1995) y declara una modalidad autocrítica (“contrapuntal thinking”) que reside en la capacidad de abarcar también el valor irremplazable de grandes escritores (Flaubert, Dickens, Camus) sirviendo de modelo al comparatista árabe.

No obstante, el diálogo entre lo uno y lo diverso no puede pasarse en C. Guillén tampoco, aunque a veces de forma más bien complementaria, de la teoría literaria. A pesar de su propia definición de la literatura comparada reconoce el papel indispensable de esa disciplina en los estudios comparativos.

Dionýz Ďurišin

En dado contexto destaca Guillén el aporte considerable del científico eslovaco Dionýz Ďurišin (ibid.: 109). No olvida añadir que el comparatista eslovaco se inspiró en el concepto de *poética histórica* propuesto por el teórico ruso A. N. Veselovski a finales del siglo 19. En consonancia con tal influencia Ďurišin utiliza en su labor científica el modelo inductivo (“la aclaración de la esencia de la poesía mediante su historia”).

No cabe duda de que la afirmación de C. Guillén plantea el problema fundamental en cuanto a las diferencias metódicas en la obra de ambos comparatistas. No sería sin interés notar que la confrontación de los dos modelos del comparatismo literario, realizados en diferentes lugares europeos y americanos (el profesorado de Guillén en la Universidad de Harvard, p.ej.), fuera fomentado por los esfuerzos casi simultáneos en la segunda mitad del siglo 20. Primero, lo que salta a la vista es la existencia de diferentes fuentes metódicas y metodológicas, las condiciones específicas en que se desarrollaba el comparatismo eslovaco frente al de C. Guillén. Bajo esa perspectiva se puede hablar en Eslovaquia de un modelo científico, lógica y estrictamente rígido, elaborado. Es el resultado de la colaboración de Ďurišin con toda una generación de científicos checos, soviéticos, alemanes, polacos, búlgaros y otros. Al apropiarse el concepto de *poética histórica* el comparatista eslovaco se ha propuesto, sobre todo en los años 70, revalorar la noción tradicional de historia literaria. La consideraba demasiado unilateral o parcial, por su orientación casi exclusiva a la evolución nacional, intraliteraria de literaturas. Para ampliar y profundizar ese método Ďurišin declaró la necesidad del conocimiento sistemático de las *leyes* del proceso literario dirigido, en definitiva, al conocimiento de la literatura mundial. Como dice, el estudio histórico de literatura ha seguido en el pasado los objetivos literario-sociales y políticos, para fortalecer el sentimiento patriótico a través del arte literario. Por lo tanto, la tarea principal consistía en buscar tales sistemas, conceptos o premisas que hubieran sido capaces de poner los fenómenos observados en relaciones mutuas o correlaciones, tanto en función de la evolución interna de literaturas, como con el fin de transgredir el cuando demasiado estrecho hacia el descubrimiento de la naturaleza y de las leyes de la literatura mundial.

Respecto a la evolución interna, nacional los impulsos esenciales provenían en Ďurišin del formalismo ruso que ha alcanzado mayor desarrollo en los años 20 del siglo pasado, en la obra de los científicos tales como Eichenbaum, Zhirmunski, Vinogradov, Tynianov y otros. El concepto de *poética histórica* se identificaba con los principios de la vanguardia artística y condujo al modelo teórico-evolutivo aplicado al estudio de la literatura rusa. Hay que decir que ese modelo ha encontrado en Eslovaquia, ya en los años 30, a un cultivador asiduo en la personalidad de Mikuláš Bakoš que ha publicado su propia traducción de la selección de obras del formalismo ruso (bajo el título *Teória literatúry*, Teoría literaria, 1941, 1971) al dedicarse de modo detallado y objetivo al estudio de la poesía eslovaca (*Vývin slovenského verša od školy Štúrovej*, Evolución del verso eslovaco desde la Escuela de Štúr, 1939, 1949, 1966). Tengo que precisar que su concepto de *poética histórica* hace resaltar el aspecto lingüístico y formal. Por consiguiente, en las creaciones literarias se ve ante todo el hecho literario susceptible de someterse a pruebas objetivas, verificables. Una visión dialéctica del investigador le permite observar variabilidad de la función poética y sus realizaciones concretas en diferentes etapas evolutivas de la poesía nacional. Bakoš trataba de cumplir esa exigencia por el estudio de las oposiciones binarias que existen en la lengua y en la estructura, de las contradicciones dinámicas entre la organización métrica y sintáctica en el proceso evolutivo del verso eslovaco.

Muchos de esos principios, sobre todo de índole teórica, fueron retomados por D. Ďurišin (véase el libro *Teoría del comparatismo literario*, 1975). A diferencia del modelo genético-histórico y crítico de C. Guillén, el explorador eslovaco tenía la ambición de hacer del comparatismo una disciplina científica bien que no autónoma: Ďurišin no habla de la literatura comparada sino de la ciencia del comparatismo literario. Claro está que el anhelo objetivista no podía contar de la misma manera con la participación legítima del crítico-lector, de su posición

relativamente abierta respecto a la misión específica de la literatura. Por otra parte, ambos comparatistas tenían en común el intento *dialéctico* de sobrepasar la visión tradicional positivista que caracterizaba, en general, el comparatismo occidental (P. van Tieghem, C. Pichois, A.-M. Rousseau y otros), el concepto estrecho y unilateral de “influencias” que condicionan el intercambio literario y cultural. En ese contexto se puede decir que D. Ďurišin se presenta como un teórico más rígido que C. Guillén porque opera de modo sistemático con la relación *literatura nacional / literatura mundial* al poner de relieve la posición determinante de la literatura nacional, *receptora*. Eso supone respetar en mayor grado la existencia de una serie evolutiva de literaturas nacionales (Dionýz Ďurišin, 1975: 10). Si Guillén tiene en cuenta la tensión entre lo local y lo universal, Ďurišin se centra de modo programado en la relación delimitada entre la literatura nacional y la literatura mundial que considera como meta final de estudios comparativos. El método inductivo e ilustrativo que orienta su visión hacia “lo palpable”, lo objetivo evita por lo tanto toda variabilidad de la literatura observada de modo más concreto a través de la unión inseparable entre lo teórico (las peculiaridades de formas estilísticas y de género, el estudio de tropos y figuras, de propiedades prosódicas o temático-motívicas) y lo empírico (el papel individualizado del escritor-lector en la historia). No será en vano apuntar que precisamente ese tipo de literatura conoce en los últimos decenios un gran florecimiento de tendencias universales o multiculturales. Pienso, por ejemplo, en las diversas corrientes del llamado boom latinoamericano (el realismo mágico, el realismo fantástico, el papel central de lo ficticio en las obras modernas y posmodernas del mundo hispanohablante). Es natural que desde los ángulos histórico-críticos típicos de C. Guillén, es posible aprovechar de modo más productivo en los estudios comparativos el talento y las disposiciones del sujeto analítico. Todas esas cualidades son fomentadas, por cierto, por una intensa preparación teórica o propedéutica sin lo cual todo acto investigativo carece del necesario ímpetu vital y creativo.

Conclusión

En lo que se refiere al comparatismo eslovaco que no proclamaba nunca, frente a C. Guillén, la necesidad de hacer de esa actividad una disciplina autónoma, es necesario destacar variadas y múltiples tendencias eslovacas, históricas, teóricas y críticas que han contribuido en el pasado, al lado de la poética histórica de Ďurišin y de su concepto posterior de comunidades literarias, al enriquecimiento notable de estudios interliterarios. Por ejemplo, en el dominio de las relaciones literarias ruso-eslovacas en el siglo 19 Anton Popovič ha sabido utilizar de modo exhaustivo y exitoso todos los aspectos genéticos y tipológicos de literatura (véase el libro *Traducción y expresión*, 1968). Su método interdisciplinar salía, por una parte, de los principios comunes del modelo tradicional mimético (la unión del fondo y de la forma, los determinantes sociales, políticos y culturales, los factores psicológicos y autobiográficos), por otra parte, ha poseído la capacidad de ampliar esa dimensión por los conocimientos nuevos de la semiótica, de la comunicación literaria, de las leyes internas que rigen la estructura del texto literario. Sus procedimientos reflejaban una conexión compleja de lo teórico y lo empírico y tenían como consecuencia una reanimación del sujeto analítico en relación con la tradición particular de literaturas y con sus manifestaciones diferenciadas en el espacio extranjero y nacional.

Es sintomático que los esfuerzos de Popovič enlazan de modo fructífero con una riquísima investigación eslovaca en que la traducción artística ocupa desde siempre una posición primordial. En contacto con llamadas grandes literaturas las traducciones eslovacas son portadoras de muchos impulsos innovadores y enriquecedores. De ahí una actividad multiforme de nuestros traductores, siendo no pocas veces historiadores y críticos de literatura, para tener en cuenta no solamente las preguntas prácticas sino también de valorar el nivel semántico y estético de las obras literarias traducidas al eslovaco. Acaso basta mencionar, en el área de romanística, a Blahoslav Hečko, o bien a Jozef Felix que, a diferencia de Ďurišin, subrayaba con sabiduría, erudición e intuición el papel decisivo del original en la búsqueda de las soluciones estilísticas adecuadas. A continuación me permito con modestia recordar que

debido a todas esas fuentes ha podido salir a luz en mi propia investigación el intento de reconciliar, diciéndolo así, lo literario con lo lingüístico, lo inmanente con lo trascendente, lo estructural con lo simbólico (véase el libro *Štýl prekladu. Vývinovo –teoretická a kritická analýza slovenských prekladov Paula Claudela*. Estilo de la traducción. Análisis evolutivo-teórico y crítico de las traducciones eslovacas de Paul Claudel; su edición tardía es de 1997). Sin olvidar tampoco una labor fértil de mis colegas que en el Instituto de literatura mundial y en varias universidades eslovacas siguen desarrollando hasta hoy día incluso la herencia del comparatismo particular eslovaco (L. Vajdová, K. Bednárová, E. Maliti, M. Žitný y tantos otros). Es sabido que su propósito clave es la recepción de la literatura extranjera en Eslovaquia.

Por fin sería erróneo pasar por alto la influencia no desdeñable de nuestro comparatismo, influencia que se manifiesta de modo creativo y pluriangular también en la elaboración de unas valiosas tesis en las universidades eslovacas. No es sin azar, en mi opinión, que directa o indirectamente esos trabajos se nutren de toda la gama de impulsos eslovacos y extranjeros, de un C. Guillén así como de un Ď. Ďurišín cuya obra fenomenal nos ofrece sin cesar una imagen más clara de lo que somos en el cruce de varias etnias, gracias al siempre presente, creo, el diálogo literario y cultural.

Lista de bibliografía utilizada

- BAKOŠ, M. 1969. *Literárna história a historická poetika*, Bratislava: VSAV.
- BAKOŠ, M. 1966. *Vývin slovenského verša od školy štúrovej*. 3. vyd. Bratislava: VSAV.
- Claudio Guillén, *Lecciones de un maestro*. 2009. Madrid: Complutense, S. A.
- COHEN, J. 1970. *Structure du langage poétique*. Paris: Flammarion.
- ĎURIŠÍN, D. 1967. *Problémy literárnej komparatistiky*. Bratislava: VSAV.
- ĎURIŠÍN, D. 1975. *Teória literárnej komparatistiky*, Bratislava: Slovenský spisovateľ.
- ĎURIŠÍN, D. 1995. *Teória medziliterárneho procesu I*. Bratislava: ÚSL SAV.
- HEČKO, B. 1991. *Dobrodružstvo prekladu*. Bratislava.
- HJELMSLEV, L. 1968. *Prolégomènes à une théorie du langage*. Paris: de Minuit.
- FELIX, J. 1957. *Cesty k veľkým. Pohľady na európsku literatúru*. Bratislava: Slovenské vydavateľstvo krásnej literatúry.
- FELIX, J. 1970. *Modernita súčasnosti*. Bratislava: Slovenský spisovateľ.
- FRANEK, L. 2005. *Modernita románových jazykov*. Bratislava: Veda.
- FRANEK, L. 1997. *Štýl prekladu. Vývinovo-teoretická a kritická analýza slovenských prekladov Paula Claudela*. Bratislava: Veda.
- FRANEK, L. 2012. *Interdisciplinárnosť v symbióze literárnej vedy a umenia*. Bratislava: Veda.
- GUILLÉN, C. 2005. *Entre lo uno y lo diverso. La Literatura Comparada (Ayer y hoy)*, Barcelona: Marginales Tusquets.
- GUILLÉN, C. 1998. *Múltiples moradas*. Barcelona: Marginales Tusquets.
- ĎURIŠÍN, D. a kol. 1991. *Osobitné medziliterárne spoločenstvá 2*. Bratislava: VSAV.
- PAGEUX, D. H. 1994. *La littérature générale et comparée*. Paris: Armand Colin.
- PAZ, O. 1993. *El Laberinto de la soledad*. Madrid: Cátedra.
- POPOVIČ, A. 1972. *Komunikačné projekty literárnej vedy*. Nitra: Pedagogická fakulta v Nitre.
- POPOVIČ, A. 1971. *Poetika umeleckého prekladu*. Bratislava: Tatran.
- POPOVIČ, A. 1968. *Preklad a výraz*. Bratislava: VSAV.

POPOVIČ, A. 1970. *Štrukturalizmus v slovenskej vede (1931 – 1949)*. Martin: Matica slovenská.

SAUSSURE (de), F. 1962. *Cours de linguistique générale*. Paris: Payot.

Teória literatúry. 1971. Zostavil a preložil Mikuláš Bakoš. 2. upravené vydanie. Bratislava: Pravda.

VAJDOVÁ, L. 2009. *Sedem životov prekladu*. Bratislava: Veda.

Contacto

Prof. PhDr. Ladislav Franek, CSc.

Univerzita Konštantína Filozofa v Nitre

Hodžova 1, 94901 Nitra

Slovenská akadémia vied, Ústav svetovej literatúry

Konventná 13, 811 03 Bratislava

Slovenská republika

Email: Ladislav.Franek@savba.sk

APELATIVIZACIÓN DE MARCAS COMERCIALES: DIFERENCIAS ESLOVACO-ESPAÑOLAS

APPELATIVIZATION OF COMMERCIAL MARKS: SLOVAK-SPANISH DIFFERENCES

BOHDAN ULAŠIN

Abstract

This article analyzes a subgroup of proper nouns, specifically the names of trademarks and commercial products that have undergone the appellativization process. Two languages are analyzed and confronted, Spanish and Slovak, because the existent differences can create difficulties when translating or interpreting from Slovak into Spanish (and vice versa) or lack of understanding if the brand is unknown or little known among users of the other language.

Keywords: chrematonymum, appellativization, registered mark, trademark, the Spanish language, the Slovak language.

Resumen

El presente artículo analiza un subgrupo de nombres propios, en concreto los nombres de marcas registradas y de productos comerciales que experimentaron el proceso de apelativización. Se analizan y se confrontan dos lenguas, el español y el eslovaco, dado que las diferencias pueden crear dificultades a la hora de traducir o interpretar del eslovaco al español (y vice versa) o falta de comprensión si la marca es desconocida o poco conocida entre los usuarios de la otra lengua.

Palabras clave: crematónimo, apelativización, marca registrada, marca comercial, la lengua española, la lengua eslovaca.

Introducción

En la confrontación de los léxicos español y eslovaco existe una parte importante que es de origen onomástico. Las diferencias suelen ser insignificantes pero pueden sorprender o hacer vacilar al traductor o al intérprete del español al eslovaco y vice versa. Se puede ver, por ejemplo, en las diferencias fonortográficas: *Nápoles – Neapol*, *Kazajistán – Kazachstan*, *Kilimanjaro – Kilimandžáro*, *Azerbaidján – Azerbajdžan*, etc. o formales: *Juan – Ján*, *Blas – Blažej*, *Londres – Londýn*, *Moscú – Moskva*, *Nápoles – Neapol*, *Brujas – Bruggy*, *Baviera – Bavorsko* etc.

Este artículo se centra en el fenómeno de la apelativización que afecta a los nombres propios. La apelativización es un proceso de pérdida de función y de carácter de nombre propio. Esta se manifiesta en la: "...disociación entre la palabra y el referente inicial." (García Gallarín, 1997, p. 1). A veces el nombre común sirve de base y genera nombres comunes derivados del nombre común (*Lynch*, juez de Virginia en el siglo XVIII → *linchar*). En una gran parte de los casos no resulta necesario conocer la etimología de la palabra para usar correctamente el nombre común de origen deonomástico, véase la palabra *mentor* cuyo empleo con el significado de 'consejero o guía' no requiere conocer su origen antroponímico (personaje de la Odisea, amigo de Ulises y consejero de Telémaco). La apelativización es muy común entre los antropónimos y topónimos. Cientos de vocablos de numerosas áreas temáticas tienen su origen en un nombre propio. Son conocidos los ejemplos de los nombres de unidades de medida o elementos y sustancias químicas alusivos a sus descubridores, investigadores o a las personas homenajeadas:

mercurio ‘elemento químico de carácter metálico’ < del nombre del dios de comercio de la mitología griega

kelvin ‘unidad de temperatura absoluta en el sistema Internacional’ < del nombre del físico decimonónico, Lord Kelvin, uno de los fundadores de la termodinámica

Muchos de ellos son internacionalismos, aparecen en la mayoría de las lenguas europeas, se apelativizan a nivel internacional y entran en el léxico español y eslovaco, las dos lenguas aquí analizadas, ya como apelativos. Este subgrupo no suele representar ningún problema:

adonis - *adonis* (persona joven de gran belleza) < de Adonis, personaje de mitología griega

guillotina - *guillotina* (máquina para decapitar a los reos de muerte) < del cirujano francés Josph Ignace Guillotine que recomendó su uso en las ejecuciones sustituyendo así los métodos tradicionales

narciso - *narcis* (enamorado de sí mismo) < de Narciso, personaje de la mitología griega

nicotina - *nikotín* (alcaloide tóxico del tabaco) < del nombre de Jean Nicot de Villamain, diplomático y escritor francés que introdujo el tabaco en Francia

El problema lo presentan los nombres propios apelativizados que se encuentran solamente en una de las dos lenguas. Veamos primero los ejemplos documentados solo en español:

celestina (alcahueta), por alusión a Celestina, personaje de la Tragicomedia de Calisto y Melibea - *kupliarka*, *dohadzovačka*

lazarillo (guía), según Lazarillo de Tormes, personaje literario - *slepecký* (*vodiaci*) *pes*

quevedos (anteojos), según Francisco de Quevedos, porque está retratado con este tipo de anteojos - *cviker*

zepelín (dirigible), según el conde Ferdinand von Zeppelin, que experimentó con diseños de dirigibles rígidos en la década de 1890 - *vzducholod'*

Y ahora algunos ejemplos de apelativización que se documentan en eslovaco y no existen en español:

dora (*hlupaňa*), del nombre femenino Dorota, Dora - (mujer) tonta

filip, en la locución *mat' filipa* (*byť dôvtipný, bystrý*), según San Felipe Apóstol - tener un ingenio, ser listo

menčester (*druh látky*), según la ciudad inglesa de Mánchester - pana

Nombres propios

La función de los nombres propios es identificar y diferenciar inequívocamente un referente concreto (Čermák, 2010, p. 130). En la onomástica, disciplina que estudia y analiza los nombres propios, tradicionalmente se prestaba atención sobre todo a los nombres propios de los seres humanos (antropónimos) y a los nombres geográficos (topónimos). No obstante, no son las únicas categorías y ellas también se pueden dividir más detalladamente en numerosos subgrupos.

El esquema básico de la paradigmática de los nombres propios lo crean los siguientes grupos (basado en el esquema de Čermák, 2010, p. 276 – 277):

1. biónimo

1.1 antropónimo: nombre propio de la persona o de un grupo de personas

1.1.1 nombre propio:

- nombre de pila / nombre de persona: *Juan*

- apellido: *Sánchez*

- hipocorístico: *Quique*

- apodo: *Gafotas*

- seudónimo, nombre artístico: *Quino*

1.1.2 nombre de grupo:

- nombre familiar: *los García*

- nombre dinástico: *los Habsburgo*

- nombre de habitantes, gentilicios¹: *parisino, madrileño*
- etnónimo: *español, francés*
- 1.2 antropónimo falso: de una persona inventada, de un personaje literario, teónimo: *Don Quijote, Alá, Mortadelo*
- 1.3 zoónimo: nombre de animal: *Luna* (perro), *Trueno* (caballo)
- 1.4 zoónimo falso: *Fénix, Pegaso* (y otros animales mitológicos o literarios)
- 1.5 fitónimo *El Rey* (árbol monumental protegido, una secuoya gigante en el Palacio Real de San Ildefonso)
- 2. abiónimo
- 2.1 topónimo: nombre de lugar
- 2.1.1 cosmónimo y astronómico: *Júpiter, Osa Mayor*
- 2.1.2 geónimo
 - corónimos: zonas de entidad espacial superior a la de las localidades como comarcas, regiones, países, continentes: *Europa, España, Asturias*
 - oicónimos: nombres de localidades: *Madrid*
 - anoicónimos
 - hidrónimos: *el Ebro*
 - orónimos: *el Teide*
 - hodónimos: nombres de calles, plazas, espacios públicos y construcciones: *Plaza Mayor, Puente de Brooklyn*
 - espeleónimo: *Altamira*
- 2.2 crematónimo: nombres propios de los productos humanos, no fijados en el terreno

Crematónimos

Los crematónimos son aquellos nombres propios que se refieren a los productos humanos, tanto físicos como abstractos (Čermák, 2010, p. 277). Aquí se incluyen los nombres de las obras artísticas, fiestas, instituciones, productos, etc. Los crematónimos forman una de las capas más recientes de nombres propios.

El objeto de mi investigación enfoca solamente los nombres propios de los productos comerciales y de marcas registradas (en inglés *brand* o *trademark* y *registered mark*). En muchos diccionarios este origen suyo se suele señalar con la presencia del símbolo ®. Identifican un producto o servicio que se ofrece en el mercado. Además de las funciones básicas del nombre propio (identificar y diferenciar), pueden también desempeñar la función informativa y emocional. Estos nombres propios aparecieron mucho más tarde que los antropónimos y topónimos, con el desarrollo de la producción industrial. También es importante mencionar que la formación de marcas y productos es un proceso consciente. Incluye frecuentemente motivos publicitarios y de exportación, con el fin de formar asociaciones deseadas y ayudar a propagar el producto y así incrementar su venta. Algunos objetan contra la inclusión de los nombres de productos entre los nombres propio porque no se refieren a un objeto sino a los productos en serie. Sin embargo, desempeñan la función identificadora e individualizadora al diferenciar las series, fenómenos que también hace falta por razones comunicativas identificar con un nombre propio.

La apelativización (o también la desproprialización) de este subgrupo de nombres propios es un fenómeno que refleja la siguiente evolución: marca conocida → marca prototípica → marca apelativizada (→ apelativo).

La marca asociada a un producto o servicio puede a veces “monopolizar” tanto el mercado (por razones de diversa índole) que pronto los hablantes empiezan a usar la marca prototípica refiriéndose al producto en general. Al final de este proceso la marca se usa como

¹ Tanto los gentilicios como los etnónimos se escriben con mayúscula en eslovaco, a diferencia del español.

sinónimo del producto genérico (sin importar la marca que posean) y adquiere el significado léxico, el de un valor apelativizado, y funciona como sinónimo del término genérico (*pan bimbo* junto a *pan de molde*). Y a veces la única opción de cómo designar el producto genérico (sin tomar en cuenta las torpes descripciones pluriverbales) es usar la marca apelativizada (es el caso de *rimel*, entre otros).

El proceso de apelativización depende de muchos factores, de la presencia y el éxito de la marca en el mercado nacional (por razones de simplicidad se puede decir que el mercado nacional equivale a la comunidad lingüística en cuestión). Hay varios ejemplos de apelativizaciones compartidas tanto por el español como por el eslovaco que incluyen sobre todo las marcas de éxito a nivel mundial:

Barbie → *barbie* ‘muñeca’, marca de muñecas fabricada por la empresa estadounidense de juguetes Mattel, Inc., lanzada en marzo de 1959.

Nescafé → *nescafé* ‘café en polvo’, inventado por Nestlé, compañía multinacional con sede en Suiza, en el año 1937

Frisbee → *frisbee* ‘disco / plato volador’, marca registrada de la empresa de juguetes Wham-O del año 1948

Tabasco → *tabasco* ‘salsa de sabor picante’, inventada en México por la empresa mexicana: salsa mexicana, en 1868 fue comprada por un estadounidense Edmund McIlhenny.

Algunos difieren tan solo en la adaptación formal a la lengua de acogida (tras la forma originaria aparece primero la forma española, segundo la forma eslovaca:

inglés *Neoprene* → *neopreno* - *neoprén* ‘traje de buceo / de nadar’

italiano *Plastilina* → *plastilina* - *plastelína* ‘material moldeable para jugar’

inglés *Plexiglas* → *plexiglás* - *plexisklo* ‘resina sintética que tiene el aspecto de vidrio; productos de este material’

Hay también nombres comunes cuyo origen proprial ya se desconoce en la actualidad, sea porque la marca ya no existe, sea porque surgió en otra lengua y el producto no se vende en el país tratado:

spam ‘correo electrónico no solicitado’ < nombre registrado por Geo. A. Hormel & Co. en Estados Unidos en el año 1937, para denominar jamón condimentado en lata (la forma de la palabra es un cruce léxico de *SPiced hAM*). El significado actual fue acuñado por los usuarios de Usenet después de que Richard Depew, el administrador de Usenet, lo posteó inadvertidamente más de 200 veces en el grupo de discusión el 31 de marzo de 1993 (etymonline.com²)

Las verdaderas trampas que acechan a los traductores e intérpretes son las marcas que se apelativizan solo en una lengua. El ejemplo palmario es la marca italiana de motocicleta ligera o escúter Vespa. Un marca que es generalmente conocida en España gracias a la apelativización de su significado, mientras que en Eslovaquia la conocen solamente los conocedores y aficionados del motorismo. Además he aquí otro escollo para el intérprete del español al eslovaco. En español la palabra tiene dos significados que se actualizan según el contexto. Se puede referir bien exclusivamente a la marca (en el texto está escrito en mayúscula: *Vespa*, pero es una pista con la que no se puede contar en la interpretación del discurso oral), en tal caso se da la asimetría de conocimiento entre las dos comunidades lingüísticas (conocimiento general de la marca en un grupo, de ahí la capacidad de asociarlo con el producto vs. conocimiento limitado de la marca, de ahí la falta de comprensión de qué producto se trata), bien se refiere al producto en general (*vespa* en minúscula). En este caso en la traducción al eslovaco se debe sustituir la marca por el apelativo. Y al final, a veces se juega con el doble significado y en el uso apelativizado repercute también la marca concreta. Para que el oyente / lector eslovaco reciba la información completa, sería útil (siempre y cuando el intérprete disponga de suficiente tiempo y capacidad) explicar brevemente el carácter prototípico que tiene la marca en la lengua

² http://etymonline.com/index.php?allowed_in_frame=0&search=spam [op. cit. 05. 05. 2016].

original. En la traducción del texto escrito se explica entre paréntesis o a través de una nota a pie de página.

Veamos ahora otros ejemplos de apelativizaciones que se documentan solamente en una de las dos lenguas confrontadas:

I En español (entre paréntesis aparece el término genérico en español, breve aclaración de su origen u otra información adicional y al final, detrás de la raya, aparece la traducción eslovaca): *avecrem* (cubitos de caldo), en 1954 inaugura sus pastillas de caldo de pollo la empresa barcelonesa Gallina Blanca (Barral, 2012, p. 102) – bujón

bimbo (pan de molde), tiene su origen en la empresa mexicana Bimbo, inaugurada en 1945, en el mercado español aparece el producto veinte años después, en 1965 (ibidem, p. 105) – toastový chlieb

delco (distribuidor), la empresa Delco, del grupo automotor General Motors – rozdeľovač *kleenex / klínex / clínex* (pañuelos desechables de papel), *Kleenex* es una marca registrada de la multinacional Kimberly-Clark, creó el primer pañuelo facial en 1924 (kleenex.com³) – papierové vreckovky

maxi cosi (silla de coche), según la empresa Maxi Cosi – vajíčko, autosedačka

nocilla (crema de chocolate untable), lanzada por el grupo Starlux en 1967, se inspiró en la Nutella, un producto del grupo italiano Ferrero (Barral, 2012, p. 105) – nutela, čokoládová nátierka

rimel (cosmético para ennegrecer y endurecer las pestañas), de la marca registrada inglesa *Rimmel* (rae.es⁴) – špirála (na riasy)

tebeo (cómic, historieta), deriva su nombre de la revista T.B.O., una revista de historietas española de periodicidad semanal que apareció por primera vez en 1917 y popularizó el formato del cómic en España (kioscopedia.com⁵) – komiks

típlex (corrector), según la marca de líquido corrector de la empresa alemana homónima – korektor

tuper / tupper / táper (fiambarrera / lonchera), abreviado de *Tupperware*, marca registrada y patentada por el químico estadounidense Earl Silas Tupper en 1944 – obedár, potravínová nádoba / dóza

vespa (escúter), marca italiana manufacturada por primera vez en Pontedera en 1946 por Piaggio & Co, S.p.A en cuyo modelo se han basado prácticamente todos los escúters desde entonces (20minutos.es⁶) – skúter

Algunas marcas han sufrido el proceso de metaforización y cambio de significado:

michelin, ‘marca de neumáticos’ → ‘pliegue del obeso’, fabricante de neumáticos francés, fundado en 1889

II En eslovaco (entre paréntesis aparece el sinónimo apelativo eslovaco, después la información sobre el origen y detrás de la raya aparece la traducción española):

botasky (tenisky, športová obuv), zapatillas deportivas de marca Botas de una empresa de calzado checa, Botas, a. s. se empezaron a fabricar en 1963, el nombre es un acrónimo de la palabra checa *bota* ‘zapato’ + la primera letra de la palabra *sportovní* ‘deportivo’ (botas.cz⁷) – zapatillas deportivas

eskalátor (pohyblivé schody), marca comercial de la compañía estadounidense Otis Elevator Company del año 1899, cruce entre las palabras inglesas *elevator* ‘ascensor’ + *escalade* ‘escalada’ (Králik, 2016, p. 149) – escalera mecánica

³ <https://www.kleenex.com/en-us/about> [op. cit. 05. 05. 2016].

⁴ <http://dle.rae.es/?id=WUFG RJV> [op. cit. 05. 05. 2016].

⁵ http://www.kioscopedia.com/component/option,com_sobi2/sobi2Task,sobi2Details/sobi2Id,34/Itemid,1/ [op. cit. 05. 05. 2016].

⁶ <http://www.20minutos.es/noticia/113316/0/Vespa/joven/anos/> [op. cit. 05. 05. 2016].

⁷ <http://www.botas.cz/Text/Index/TimeLine#2000> [op. cit. 05. 05. 2016].

jar (saponát, čistiaci prostriedok na riad), detergente líquido para lavar la vajilla lanzado en 1955 por la compañía Rakona en Rakovník, República Checa (idnes.cz⁸) – detergente

nanuk (smotanová zmrzlina na drievku), marca de helado vendida en Checoslovaquia entre los años 1950 y 1970 (wiktionary.org⁹) – polo

pampersky (jednorazové plienky), marca estadounidense de la empresa Procter & Gamble, inventora de la tecnología de paños desechables, empezó a fabricar a finales de los 1950 (pampers.com¹⁰) – paños desechables

pervitín (metamfetamín), según el nombre bajo el cual apareció en el mercado alemán en 1937: Pervitin Tabletten, en los años setenta se producía ilegalmente en la Checoslovaquia socialista (wikipedia.org¹¹) – metanfetamina

rifle (džínsy), según la compañía italiana, fundada en 1958 (rifle-jeans.cz¹²) – pantalón vaquero, tejanos

savo (bielidlo), producto de la empresa Bochemie, de Bohumín, República Checa, inaugurado en 1973 (savo.eu¹³) – lejía

soletky (slané tyčinky), marca comercial de palitos salados, fabricada en la Checoslovaquia socialista – palitos salados

vegeta (prísada do jedla, ochucovadlo), fue creado en 1958 en los laboratorios de Podravka, Croacia – mezcla de especias y verduras usado como condimento (vegeta.com¹⁴)

žiletka (holiaci nožík), según el productor, la empresa Gillette Company, a partir del año 1891, a nombrada a su vez según su fundador, un empresario estadounidense K. C. Gillette (Králík, 2016, p. 695) – cuchilla / hoja de afeitar

Después tenemos otro grupo de marcas que muestran alto grado de apelativización, pero el proceso, en mi opinión, no está terminado del todo y ha quedado a caballo entre los dos polos, entre el nombre común y el nombre propio:

Bollycao (bollito relleno), producto de bollería industrial de la empresa Panrico, empezó su producción en 1970 (Barral, 2012, p. 104) – čokoládová taštička / buchta

Colacao (cacao soluble), producto de la empresa catalana Nutrexpа, aparece por primera vez en el año 1945, (íbidem, p. 103) – rozpustné kakao, instantný kakaový nápoj

Chocapic (cereales de chocolate), producidos en la fábrica de Nestlé en La penilla, Santander, aparecieron en el mercado español en el año 1984 (íbidem, p. 106) – čokoládové corn flakes

Horalka (napolitánka), marca de la empresa Sedita de Sereď, Eslovaquia, se inauguró en 1965 (sedita.sk¹⁵) – ‘galleta con relleno de chocolate’

Chrumky (slaná pochutina), producto de la empresa Miva de Nitra, Eslovaquia, otro de los productos de la Checoslovaquia socialista, la palabra es una derivación regresiva de *chrumkavý* ‘crujiente’ – gusanitos

Al final he dejado un grupo de palabras eslovacas (mejor dicho checoslovacas) cuyo uso apelativizado queda más y más limitado. Está perdiendo terreno sobre todo entre la generación joven. Su uso general se remonta en la época socialista checoslovaca de antes del año 1989, durante la cual Checoslovaquia era un país de economía dirigida con muy bajos niveles de competencia en el mercado. Muy pocas marcas competían en el mercado altamente regulado. En él dominaban las marcas de las grandes empresas estatales que se convirtieron en términos genéricos, sinónimos del producto por no tener más alternativas. Hoy en día ya no son únicos, sino tan solo una marca de muchas, de ahí la pérdida paulatina del valor genérico (algunos

⁸ http://ekonomika.idnes.cz/jar-ceka-oslava-petactyricatin-dz8-/ekonomika.aspx?c=A031009_121843_ekonomika_klu [op. cit. 05. 05. 2016].

⁹ https://cs.wiktionary.org/wiki/nanuk#cite_note-1 [op. cit. 05. 05. 2016].

¹⁰ <http://www.pampers.com/en-us/history> [op. cit. 05. 05. 2016].

¹¹ <https://cs.wikipedia.org/wiki/Metamfetamin> [op. cit. 05. 05. 2016].

¹² <http://www.rifle-jeans.cz/cz/Historie> [op. cit. 05. 05. 2016].

¹³ <http://savo.eu/sk/o-savu-2/> [op. cit. 05. 05. 2016].

¹⁴ <http://www.vegeta.com/history-making-of> [op. cit. 05. 05. 2016].

¹⁵ <http://sedita.sk/historia-a-vznik> [op. cit. 05. 05. 2016].

productos que datan su origen de la época socialista están ya tan fuertemente arraigados que ni el cambio de régimen pudo cambiar el uso lingüístico, estos han mantenido el significado apelativizado y se mencionan más arriba):

Barum (pneumatika), la marca de neumáticos que apareció en 1947 en Zlín, República Checa – neumático

gázik (terénne auto / vozidlo), derivado de *gaz*, del ruso ГАЗ (ГАЗ), abreviatura de Гоговский автомобильный завод (Fábrica Automovilística de Gorkij) + el sufijo sustantivador *-ik* (Králík, 2016, p. 178) – coche todoterreno, cuatro por cuatro

Granko (instatný kakaový nápoj), la palabra es una sigla de *GRANulované KakaO* ‘cacao granulado’, apareció en el mercado checoslovaco en 1979, producido por la empresa Čokoládovny Soja Kolín, República Checa (rozhlas.cz¹⁶) – ‘cacao en polvo’

Harmasan (toaletný papier), marca de papel higiénico de la empresa Harmanecké papierne, se empezó a fabricar en 1972 (aktuality.sk¹⁷) – papel higiénico

Prior (obchodný dom), sociedad de grandes almacenes fundada en 1964 (odprior.sk¹⁸) – grandes almacenes, centro comercial

Sunar (náhrada materského mlieka), fórmula láctea infantil, sigla silábica de la expresión *sušené národné* ‘(leche) en polvo nacional’, lanzada al mercado en 1950 (investujeme.cz¹⁹) – fórmula láctea infantil, leche maternizada en polvo

Conclusiones

En el presente artículo he tratado de enfocar la atención de los que hacemos de intermediarios entre las dos lenguas en cuestión: el español y el eslovaco, siendo intérpretes o traductores. He llevado a cabo una comparación confrontativa en el campo muy poco estudiado por parte de la lingüística contrastiva que es el caso de la apelativización de las marcas registradas y de los nombres de productos comerciales. He presentado los ejemplos más usados y el espero que el minicorpus recogido ayude al lector de este artículo a evitar la interferencia.

Lista de bibliografía citada

BARRAL, M. 2012. Alimentos con historia. In: *Muy Interesante* 376, septiembre 2012, p. 100 – 106. ISSN 1130-4081.

ČERMÁK, F. 2010: *Lexikon a sémantika*. Praha: Nakladatelství Lidové noviny, 2010.

GARCÍA GALLARÍN, C., GARCÍA GALLARÍN, C. 1997. *Deonomástica hispánica*. Madrid: Editorial Complutense, 1997.

KRÁLÍK, Ľ. 2016: *Stručný etymologický slovník slovenčiny*. Bratislava: Veda, 2015.

Contacto

doc. Mgr. Bohdan Ulašin, PhD.

Univerzita Komenského v Bratislave

Filozofická fakulta

Katedra romanistiky

Gondova 2, 814 99 Bratislava

Slovenská republika

Email: bohdan.ulasin@uniba.sk

¹⁶http://www.rozhlas.cz/kraje/pochoutky/_zprava/granko-bylo-prvni-ceske-rozpustne-kakao-nazev-vznikl-z-verejne-souteze--1542668 [op. cit. 05. 05. 2016].

¹⁷ <http://www.aktuality.sk/clanok/272758/prvy-kotucikovy-toaletny-papier-z-cias-ceskoslovenska-ma-stale-uspech/> [op. cit. 05. 05. 2016].

¹⁸ <http://www.odprior.sk/index.php/sk/o-spolocnosti/historia-a-sucasnost> [op. cit. 05. 05. 2016].

¹⁹ <http://www.investujeme.cz/aktualne-cz/sunar-meni-tvar-chce-bojovat-kvalitou-ne-cenou/> [op. cit. 05. 05. 2016].

LOS ELEMENTOS HISPANOAMERICANOS EN EL LÉXICO LITERARIO DE MARTIN KUKUČÍN

HISPANIC AMERICAN ELEMENTS IN THE LITERARY LEXICON OF MARTIN KUKUČÍN

RADANA ŠTRBÁKOVÁ

Abstract

In this paper we take a closer look at some Hispanic lexical items that occur in the travel novel *Prechádzka po Patagónii* (*Walk in Patagonia*) by the Slovak writer Martin Kukučín, based on his experience in Patagonia, where he stayed for 15 years. We are concerned with those aspects related to the variation between Peninsular Spanish and the Spanish of Latin America, because many of the hispanisms in Kukučín's text are actually Latin American Spanish words, especially Argentinian and Chilean words. The paper presents the results of a corpus-based study and the lexicographical treatment of diatopic variation.

Keywords: Martin Kukučín, Patagonia, travel book, Slovak, vocabulary, hispanicism, diatopic variation, Hispanic American Spanish, Argentinean Spanish, Chilean Spanish.

Resumen

En este trabajo profundizamos en el análisis de algunos elementos léxicos hispánicos que aparecen en el libro de viaje *Prechádzka po Patagónii* (*Paseo por la Patagonia*) del escritor eslovaco Martin Kukučín, basado en su experiencia en la Patagonia, donde vivió durante 15 años. Nos centramos en los aspectos relacionados con la variación entre el español peninsular y el español de América, ya que muchos de los hispanismos empleados por Kukučín son americanismos, especialmente chilenismos y argentinismos. El trabajo presenta los resultados de un estudio basado en los corpus lingüísticos y en el análisis del tratamiento lexicográfico de la variación diatópica.

Palabras clave: Martin Kukučín, Patagonia, libro de viaje, eslovaco, léxico, hispanismo, variación diatópica, español de América, español de Argentina, español de Chile.

Introducción

En este estudio presentamos los últimos avances de nuestra investigación, enmarcada en un proyecto dedicado al estudio de los artículos y libros de viaje del escritor y médico eslovaco Martin Kukučín, fruto de sus largas estancias y viajes por los países de habla española y francesa¹. En otras ocasiones ya hemos presentado varios resultados parciales del análisis de los elementos lingüísticos hispánicos en la obra titulada *Prechádzka po Patagónii – Paseo por la Patagonia*².

Como es sabido, en dicho libro el escritor cuenta sus experiencias y viajes por la Patagonia chilena y argentina, realizados desde 1913, aunque el texto fue redactado más tarde,

¹ VEGA 1/0837/14 Obraz románskeho sveta v cestopisnej próze Martina Kukučina (análisis desde el punto de vista lingüístico, literario e histórico-social).

² La aproximación general al estudio de los hispanismos en dicha obra (Štrbáková, 2014) y un análisis detallado de las estrategias de Kukučín a la hora de adaptar los hispanismos a las pautas ortográficas y gramaticales del eslovaco (Štrbáková, en prensa: Pravopisné a morfológické aspekty hispanizmov v Kukučinovej Prechádzke po Patagónii, comunicación presentada en la conferencia *Cestopisná próza Martina Kukučina po krajinách Južnej Ameriky a jeho návrat do vlasti. Obraz Čile, Argentíny a Francúzska*).

según los especialistas, a principios de los años 20³. Entre otras cosas, Kukučín describe detalladamente el paisaje, la sociedad, las actividades en las haciendas rurales (especialmente la cría de ovejas), etc.⁴ El texto rebosa de palabras y expresiones procedentes del español, la mayoría de ellas explicadas por el propio autor. A continuación ofrecemos una cita ilustrativa. En cursiva se resaltan los vocablos de origen hispánico.

Že neodbehla naša *tropilla* ešte ďalej, treba ďakovať iba *madrine*. [...] Ide za druhými, ale pomaly, nikdy ako súri jašo *Martillo* a potrhľá, dobrodružná *Pepa*. *Madrine* má čo ďakovať Keko, že nemusel dnes ráno cváľať za *tropillou* hádam až na samú *kerenciu*. Ale i takto spotil nešťastného *Pikasa*, koňa odo dňa, alebo, ako by pri vojsku riekli, dežúrneho. Hostíneec, ako i ktorýkoľvek podnik, má svojho koňa "*de guardia*", na stráži, v pohotovosti vo dne i v noci. Je priviazaný na "*palenke*", stĺpiku vo dvore niekde, alebo na tú žrdku, kde sa držia vôbec kone priviazané (Kukučín, 1931a, p. 161)⁵.

Uno de los aspectos que nos ha llamado la atención es el hecho de que bastantes voces hispánicas que utiliza Kukučín, adaptándolas al eslovaco, son marcadas diatópicamente. Nos referimos concretamente a los llamados americanismos. Empleamos este término en sus dos acepciones, ya que, como es sabido, con el término *americanismo* designamos tanto “vocablo, giro o rasgo semántico que pertenece a alguna lengua indígena de América o proviene de ella” como “vocablo, giro o rasgo semántico peculiar o procedente del español hablado en algún país de América”, como se define el *Diccionario de la lengua española* (DRAE, 2014). Para relatar sus vivencias patagónicas, Kukučín se sirve tanto de americanismos léxicos, es decir formas que se dan exclusivamente o mayoritariamente en alguna modalidad americana del castellano, como americanismos semánticos, cuando alguna acepción de vocablos polisémicos es propia del español americano. Cabe decir que en la mayoría de los casos se trata de argentinismos o chilenismos.

Que Kukučín utilice voces hispánicas particulares del Cono Sur, tras 15 años de estancia en la Patagonia y en un texto dedicado a la descripción de sus excursiones por la zona y de múltiples actividades y peculiaridades locales, no es ninguna sorpresa y de por sí no constituye un gran avance en la investigación. No obstante, en los trabajos anteriores dedicados al análisis del léxico de sus libros de viajes del periodo hispánico (Kajanová, 1961; Škultéty, 1964a, 1964b), no se ha prestado atención a este hecho; en realidad, no se han tenido en cuenta, en mayor medida, los usos léxicos de Kukučín desde la perspectiva del español. En consecuencia, nos gustaría, también con el presente estudio, contribuir al conocimiento de la influencia del español en el lenguaje literario de Martin Kukučín, tratando de contextualizar las palabras de origen hispánico empleadas por el escritor eslovaco, es decir, situarlas en el tiempo, en el espacio y en el contexto concreto de su uso.

Permítansenos una nota: cuando, más adelante, citemos palabras españolas diciendo que “Kukučín utiliza tal palabra”, nos referiremos, naturalmente, al uso de la forma en el texto eslovaco, generalmente adaptada, ya ortográfica ya morfológicamente.

Es importante aclarar que vamos a tratar como americanismos únicamente los que llevan la correspondiente marca de uso geográfico en el *Diccionario de la lengua española* de la Real Academia Española (DRAE) y/o figuran en el *Diccionario de americanismos* de la Asociación

³ Prídavková-Mináriková lo explica en la parte introductoria de su edición del libro *Prechádzka po Patagónii* (1962). La génesis de las obras de Kukučín del periodo sudamericano se describe también en la monografía de Noge (1975, p. 15 – 23 y 101 – 144).

⁴ Gracias a las obras escritas durante su estancia, Kukučín es considerado, además de escritor eslovaco, también escritor patagónico o magallánico: véase al respecto Bojničanová (2010). Para el análisis del contenido del *Paseo* remitimos también al reciente artículo de Medveczká (2014).

⁵ Todas las citas proceden de la obra *Črty z ciest. Prechádzka po Patagónii* en la edición de Matica slovenská (1931-1932, *Sobrané spisy. Sv. XXV-XXVII*). Respetamos las grafías de Kukučín, según la edición citada. Si el hispanismo estaba marcado tipográficamente en el texto eslovaco, lo ponemos entre comillas rectas.

de las academias (DAA), con la única excepción del término (*montura malvinera*). Quedan excluidos de nuestro análisis, en el presente trabajo, los topónimos y los sustantivos y adjetivos gentilicios (*araucano, chileno, patagónico, tehuelche...*). Ahora bien, sí hemos incluido algunos nombres propios de animales que proceden de sustantivos comunes o adjetivos, ya que estos son peculiares del español de la zona en cuestión.

Nuestro objetivo consiste en llevar a cabo un análisis lexicológico exhaustivo de las unidades recogidas. Para ello, consultamos las obras lexicográficas actuales más relevantes, esto es, el DRAE en su última 23ª edición (2014), así como el antes mencionado DAA (2010)⁶. Además, contrastamos las informaciones relativas al ámbito geográfico que nos proporcionan las obras lexicográficas con los datos de los grandes corpus de la Real Academia Española: el CORDE (documentos desde los orígenes de la lengua hasta 1975) y en su caso también el CREA (documentos desde 1975).

Antes de adentrarnos en el análisis, cabe recordar que la situación lingüística de la zona de la que hablamos es única. Por un lado, hasta la segunda mitad del siglo XIX dicha zona estaba habitada únicamente por etnias indígenas nómadas, hablantes de sus respectivas lenguas, y carecía de población hispanohablante. Como explica Virkel (2011, p. 154), la Patagonia es un área de formación dialectológica tardía, ya que la difusión del español se inicia solo tras la incorporación del territorio al estado argentino, en 1878-79⁷. Por otro lado, entran en juego las continuas oleadas migratorias que la Patagonia recibió a finales del siglo XIX y comienzos del XX. En una de ellas, llegó también un eslovaco que formaba parte del grupo migrante croata (dálmata). Dado que el estudio diacrónico del español de la Patagonia es reciente y complicado (Virkel 2011, p. 155), en este sentido, creemos que incluso los testimonios “secundarios” podrían tener cierto interés para documentar determinadas características del español hablado en la zona en los tiempos de la estancia de nuestro escritor (1907-1922).

Nos centramos exclusivamente en el plano léxico. En lo que se refiere a las características fonéticas del español, la única alusión a ciertas diferencias con respecto al español peninsular se halla en el primer volumen cuando el autor habla de un monte llamado Cerro Frías y comenta lo siguiente: “Cerro znamená vrch a vysloví sa serro, cele jednoducho, ako je písané podľa južno-americkéj výslovnosti. My tu nie sme v starej klasickej Castilii, aby sme čo vyslovovali šušľavo, podľa predpisov kráľovskej Akademie v Madride” (Kukučín, 1931a, p. 250). Vemos, pues, que el escritor tenía conocimiento tanto de la norma peninsular, distinguidora de la interdental fricativa sorda /θ/ y la alveolar fricativa sorda /s/, como de la norma seseante hispanoamericana.

Como hemos adelantado, una buena parte de los hispanismos de los que se sirve Kukučín para hablar de sus vivencias patagónicas son americanismos léxicos o semánticos. Los encontramos en todos los ámbitos:

- Antropónimos y nombres propios de animales: *Chuzo, Petiso*
- Zoónimos: *banduria, guanako, kajkena, leon, karrančo, pejerej*
- Fitónimos: *achi, kalafat*

Nombres de:

- Accidentes geográficos: *čampón, kañadún, pampa*
- Objetos, conceptos y actividades relacionados con ganado y caballos: *bastos, guačo, kampeavat', kargery, malvinky, manga, palenka, potrer, trankera, tropilla*
- Profesiones y cargos: *gauč, kazika, štancieri, milikovia, vakeano*
- Viviendas y fincas: *šťanca*

⁶ El DAA detalla al máximo la información relativa a las características geográficas de las palabras y las acepciones; en consecuencia, es más precisa la marcación diatópica. Además, hemos consultado varios diccionarios generales y diccionarios de chilanismos del siglo XIX y comienzos del XX – contemporáneos a Kukučín – aunque por motivos de espacio no los citaremos en este trabajo.

⁷ Es decir casi tres siglos después de los orígenes de la variedad diatópica adyacente, el español bonaerense, que se sitúan en 1580 (*Ibid.*).

- Vehículos: *sulki*
- Alimentos, bebidas y utensilios de cocina: *bombilla*, (*yerba mate*)
- Dinero y monedas: *čauča*
- Bailes, instrumentos de música y juegos: *kveka*
- Frases hechas, expresiones, interjecciones: *čé*

Empezaremos por los americanismos léxicos.

Americanismos léxicos

Son americanismos léxicos todas estas palabras españolas que Kukučín emplea en su libro (adaptadas al eslovaco): *ají*, *cacique*, *caiquén*, *cañadón*, *carancho*, *chaucha*, *che*, *cueca*, *gaucho*, *guacho*, *guanaco*, *mate*, *milico*, *pampa*, *petiso*, *sulki*, *tropilla*. Evidentemente, no vamos a poder analizar aquí todas ellas, de modo que iremos comentando algunas, las que presentan, a nuestro parecer, un interés especial, sea por su frecuencia sea por alguna particularidad. Muchos hispanismos empleados por Kukučín son denominaciones relacionadas con los caballos y con el ganado.

tropilla < tropilla

El escritor eslovaco siente cariño y admiración por los caballos con los que él y sus compañeros viajan por la Patagonia y habla mucho de la *tropilla*: “gazda rozkázal dohnať tropillu, všetky robotné kone” (Kukučín, 1931a, p. 30).

Tropilla se utiliza en Argentina con el valor de “conjunto de yeguarizos guiados por una madrina” (DRAE, 2014), siendo madrina la yegua que sirve de guía a una manada de ganado caballar. De acuerdo con el DAA, además de Argentina, se utiliza en Uruguay y algunas partes de Bolivia y es una acepción rural. Este vocablo es un claro ejemplo de americanismo léxico antiguo y arraigado (en el CORDE se atestigua desde 1614 en Chile y hay 240 casos, aunque con frecuencia aplicado a personas, no a caballos) y está más extendido de lo que pueda parecer según las informaciones del DRAE (España, Argentina, Chile, Colombia, Cuba, México, Uruguay, Venezuela). Kukučín ha optado por conservar la geminada *-ll-* y no hace ningún comentario particular sobre la pronunciación de este dígrafo en este caso.

Petiso < Petiso

Uno de los miembros de la *tropilla* es el caballo llamado *Petiso*. Según Kukučín, *petiso* (con minúscula, como nombre común) significa 'poni': Tu sme vzali i malého koňa, Petisa, a to osedlaného, ako sa patrí. Bol to pony – "petiso" znamená pony – živý, pekne urastený, vytrvalý (Kukučín, 1931a, p. 10).

Según el DRAE 2014 es, entre otras cosas “m. Arg., Bol., Chile, Par. y Ur. Caballo de poca alzada”.

Comprobamos en el CORDE que el vocablo es usado por el escritor argentino Ascasubi en 1872 (*Santos Vega, el payador*); los demás testimonios (75) son del siglo XX, la mayoría argentinos. En cualquier caso, no hay ninguna documentación chilena de *petiso* en todo el CORDE, de modo que este nombre es un ejemplo de argentinismo empleado por Kukučín. Además, considerando que antes de 1926 hay casos procedentes de en una sola obra (la de Ascasubi), tiene valor el testimonio del vocablo *petiso* utilizado con esta acepción en la región patagónica, testimonio que nos aporta el escritor eslovaco.

Pasemos ahora a las denominaciones de profesiones, cargos, etc., generalmente también relacionadas con la ganadería y con los caballos.

gauč < gaucho

Uno de los hispanismos cuya frecuencia de uso más salta a la vista durante la lectura del *Paseo* es justamente *gauč* (plural *gauči*), la adaptación propuesta por Kukučín para *gaucho*:

V širšom smysle slova tu volajú gaučom každého, kto býva od viac rokov na pampe, zaoberá sa prácami po podnikoch [...] Musí to byť práca so statkom, ktorá sa vykonáva z väčšej čiastky na koni. Preto gauč musí byť dobrý, vytrvalý jazdec a, čo je hlavné, neohrozený v jazde (Kukučín, 1931a, p. 108).

El significado con el que Kukučín emplea este vocablo corresponde a la 6ª acepción del DRAE 2014 (s.v. *gaucho*, *cha*) que restringe el área de su uso a Argentina y Uruguay: “6. m. Arg. y Ur. Hombre de campo, experimentado en las faenas ganaderas tradicionales”, aunque también guarda relación con otra: “5. m. Mestizo que, en los siglos XVIII y XIX, habitaba la Argentina, el Uruguay y Río Grande del Sur, en el Brasil, era jinete trashumante y diestro en los trabajos ganaderos” (esta acepción no lleva ninguna marca geográfica). En cambio, el DAA no solamente ofrece más marcas, añadiendo el Sur de Chile y Paraguay, sino que considera como propia de las modalidades argentina, uruguaya y paraguaya también la acepción referida a la historia gauchesca (“Jinete trashumante, diestro en los trabajos ganaderos”).

Gaucho queda registrado en los diccionarios a partir de mediados del siglo XIX: era pues, un vocablo ya arraigado en los tiempos de Kukučín.

*miliko⁸ < milico

La siguiente palabra es una creación coloquial que en el libro analizado aparece solo en una ocasión, en plural, *milikovia*. Su origen está en el plural español *milicos*:

A možno, že ho dovedli sem i úradné diela, preto hádam prišli s ním dvaja "milikovia", ako tu voláme trochu žartovne, trochu dôverne vojakov polície” (Kukučín, 1931a, p. 107).

En consecuencia, el singular es solo hipotético y podría ser **miliko* o **milik*. Los académicos definen *milico* simplemente como “militar” y la marcan como propia de América Meridional y coloquial. El DAA incluye las marcas precisas para este vocablo despectivo, entre ellas la de Chile y Argentina: “1. m. Pa, Co, Ec, Pe, Bo, Ch, Py, Ar, Ur. Militar de cualquier rango. pop + cult → espon ^ desp.” Vemos que Kukučín acierta en caracterizar la palabra como familiar y jocosa al mismo tiempo.

Comprobamos en el CORDE que esta curiosa forma se documenta desde 1872 y en el siglo XIX exclusivamente en Argentina y Uruguay, en las obras *El gaucho Martín Fierro* y *Aniceto el Gallo*, es decir en la literatura gauchesca; el CORDE proporciona ejemplos chilenos desde la segunda mitad del siglo XX⁹. En resumen, considerando la tardía entrada en los diccionarios (siglo XX), el hecho de que antes de la segunda mitad del siglo XX no hay casos chilenos y para el XIX el CORDE proporciona solo casos literarios de unas pocas obras, puede tener valor también el testimonio de este uso coloquial proporcionado por Kukučín.

Seguimos con los nombres de los accidentes geográficos.

kañadún < cañadón

Aquí contamos con el ejemplo de *kañadún*: “nehlboké doliny a údolia, kañadúny, ako ich v Patagónii zovieme” (Kukučín, 1931a, p. 13); “ked’ sme vyšli z kañadúna, ako tu volajú takéto dlhé doliny a úžľabiny” (*Ibid.*, p. 38). Ya de entrada llama la atención una peculiaridad en la vocal tónica: mientras que Kukučín utiliza siempre la forma con *u* (*kañadún*), en español no nos consta una hipotética palabra **cañadún*, sola la canónica *cañadón*.

En el DRAE 2014 encontramos el significado con el que el autor emplea tal palabra: “2. m. Arg., Bol. y Par. Cauce antiguo y profundo entre dos lomas o sierras”. El DAA reproduce la misma, pero además una acepción propia de Chile que podría corresponder aun mejor a los

⁸ Marcamos con asterisco las formas que no se documentan en el texto de Kukučín en nominativo o en singular y, por tanto, son formas deducidas por nosotros.

⁹ Es probable que el origen de la forma esté en el Cono Sur, ya que en los diccionarios publicados a principios del siglo XX se indica como voz de Chile y Argentina.

ejemplos antes citados del *Paseo*: “2. Ch. Valle muy estrecho entre dos alturas poco distantes entre sí”.

Tras consultar la documentación de esta forma léxica en el corpus CORDE, averiguamos que estaba en uso al menos en el último tercio del siglo XIX (testimonios literarios de escritores argentinos Ascasubi y José Hernández) y realmente se da sobre todo en Argentina y en Paraguay, aunque hay casos también en Colombia y México. Esta palabra entra tardíamente en el DRAE, en 1970, y la acepción americana no entra hasta 1984. Puesto que no hay ningún caso chileno en todo el CORDE (tampoco en el CREA), podemos concluir que es un argentinismo usado por Kukučín. Además, no se registra la forma **cañadún*; así, *kañadún* es una alteración vocálica debida al propio Kukučín.

Pasamos ahora a los zoónimos.

karrančo < carancho

En el caso del nombre del ave rapaz carroñera *carancho* estamos ante otra innovación formal de Kukučín – más bien un error – ya que nuestro escritor lo escribe con doble erre, *karrančo*:

Tento chovanec nekonečnej pampy sa volá karrančo (carrancho) [...] je to zdravotný komisár pampy: čistí ju od zdochlín a všetkého, čo by mohlo kaziť povetrie, šíriť smrad a napomáhať nákazlivé choroby (Kukučín, 1931a, p. 50-51).

Carancho designa, siguiendo el DRAE 2014, “1. m. *Arg., Bol., Perú y Ur.* Ave del orden de las falconiformes, de medio metro de longitud y color general parduzco con capucho más oscuro, que se alimenta de animales muertos, insectos, y reptiles, y vive desde el sur de los Estados Unidos de América hasta Tierra de Fuego”. El DAA amplía el ámbito geográfico a Paraguay y Chile.

El CORDE proporciona testimonios de *carancho* a partir de 1775 y, efectivamente, se halla en textos peruanos, argentinos, paraguayos, uruguayos (en España solo en estudios lingüísticos). Resumiendo, no hay ningún caso chileno en todo el CORDE; tampoco en el CREA, de modo que es un argentinismo. No se da la forma **carrancho*; la doble *erre* de *karrančo* es, pues, una alteración consonántica de Kukučín.

Continuamos con las denominaciones de los vehículos.

sulki/sulky < sulki/sulky

Podemos mencionar el nombre de un tipo de carruaje, en español *sulki/sulky/sulqui*, en Kukučín invariables *sulki* y *sulky*:

Tí, čo nevedia jazdiť, idú na sulki, ako my, alebo v bričke; či je on na vine, že nemá sulki alebo práve bričky pohodlnej (Kukučín, 1931a, p. 182).

Este vocablo es un anglicismo que no figura en el DRAE (ni en otros diccionarios generales del español que consultamos), pero sí en el DAA, como voz de Argentina, Paraguay y Uruguay: “1. m. *Py, Ar, Ur.* Antiguo carruaje de dos ruedas, tirado por un caballo, con un asiento para una o dos personas y empleado para viajes cortos”.

Cabe mencionar que son relativamente pocos los testimonios del uso de esta palabra en el CORDE: 16 de *sulky* y 1 para las demás variantes formales, además, todos los ejemplos son del siglo XX, a partir de 1926 (Argentina, Guatemala, Uruguay). Así que, también gracias al testimonio de Kukučín, sabemos que este vocablo ya circulaba a principios de siglo XX (cuando se utilizaba tal carruaje) y nuestro autor conocía el anglicismo seguramente gracias a sus compañeros argentinos.

Entre las palabras hispanoamericanas empleadas por Kukučín también figuran denominaciones de música, bailes y juegos, por ejemplo la siguiente.

kveke/kveka < cueca

En la edición de 1931-1932 del *Paseo por la Patagonia* figura la variante *kveke*, en la de 1962, que declara basarse en el manuscrito, aparece *kveka*:

Žarty a smiechy, pokriky, ba i pokusy tancovať čilenský "kveke". Tancujú ten svoj tanec – "cueca" – lengajú šatôčkou okolo seba, drobčia a cifrujú nohami, ale dobre ul'aknutí (Kukučín, 1931a, p. 135).

En el caso de esta palabra el DRAE y el DAA no coinciden. Mientras que el primero no indica ninguna marca geográfica y ofrece una sola acepción ("1. f. Baile de América del Sur, desde Colombia hasta la Argentina, Chile y Bolivia, en el que los bailarines, que llevan un pañuelo en la mano derecha, trazan figuras circulares, con vueltas y medias vueltas, interrumpidas por diversos floreos"), en el segundo encontramos hasta tres acepciones y diferentes marcas diatópicas: "1. f. *Bo, Ch, Ar, Ur*. Composición musical típica de la región andina, de ritmo vivaz, interpretada generalmente con guitarra; 2. *Ar, Ur*. Danza tradicional que se baila acompañada de dicha composición; 3. *Bo, Ch*. Baile tradicional que simboliza las distintas etapas de un idilio, en el que los danzantes con rápidos movimientos se buscan y se esquivan". Como sea, se trata de una voz propia de Argentina y Chile.

Por último, comentaremos brevemente una interjección.

čé < che

Tras emplear este vocablo tan característico de algunas zonas sudamericanas, Kukučín se permite una pequeña digresión histórico-lingüística:

"Preves ich poriadne, Čé!" napomína kamaráta ten, čo vrece vystiera dnuka v kasni. "Čé" je, ako oslovujú gondlieri v Benátkach jeden druhého. Slovo prešlo z Buenos Ayres až do Patagonie akosi (Kukučín, 1931b, p. 33)¹⁰.

En el DRAE se indica que esta interjección se utiliza "para llamar, detener o pedir atención a alguien, o para denotar asombro o sorpresa"; según el DAA expresa asombro o desagrado en contextos espontáneos. Ambos diccionarios incluyen entre las marcas Argentina, pero no Chile.

Varios americanismos son en su origen indigenismos procedentes del quechua, del mapuche o del taíno. Del taíno viene el nombre de la planta herbácea y del fruto *ají* (en Kukučín alterna con *achi*), y de origen caribeño es también *cacique* > *kazika*. Del quechua procede el nombre del mamífero *guanaco* > *guanako*, también el término *guacho* > *guačo* y *chaucha* > *čauča* y las archiconocidas y ya internacionales palabras *pampa* y *mate*. De origen mapuche es la voz *caiquén* > *kajkena*.

Ají, guanaco, pampa y *mate* son propias (aunque no exclusivas) de la modalidad argentina y chilena del español. En el caso de *guacho*, en la acepción pertinente 'cría que ha perdido la madre', los diccionarios no indican Chile, solo Argentina (pero está más extendido). *Chaucha* significa 'moneda chica' en Chile y en plural se emplea tanto en Argentina como en Chile con el significado de 'escasa cantidad de dinero'. Veremos algunas citas del *Paseo por la Patagonia* y luego analizaremos más en detalle uno de los indigenismos:

Nie pre inú príčinu, ako preto, že guanako sa hádam ani osedlať nedá. Nie preto, že by mu sedlo nepristalo, ale preto, že ho nie ľahko dostať na palenku. Chytiť sa on nedá ani lacom (Kukučín, 1931a, p. 223).

A pri ovci jahniatko! Stojí a b'lačí slabým hlasom [...] Po podnikoch vídať dost' takých sirôt; majú i svoje meno, "guačo" (*Ibid.*, p. 99).

V obchode je gramofón a vysoká kasňa [...], len jej vhod' čauču do nenásytného pažeráka; ved' i tak nie je to toľký peniaz: čilenský dvadsiatnik, čo je švavor nášmu poctivému šestáku (*Ibid.*, p. 40).

¹⁰ Por supuesto, es solo una de las posibles explicaciones del origen e historia de *che* rioplatense.

kajkena < caiquén

Al escritor le llama la atención el ave a la que se refiere como *kajkena*:

S tamej strany lagúny je tiež krdel', asi sto kajken. Vták veľmi významný, i veľkosťou i druhými zvláštnosťami; niečo menší od husi, ale väčší od kury, asi dobrý štajerský kapún (Kukučín, 1931a, p. 49).

La forma *kajkena* indica que Kukučín tenía constancia de la variante *caiquén* y no *canquén*, que es la que lematiza el diccionario académico: “*canquén*. (Del mapuche canqueñ). 1. m. Chile. Ganso silvestre que tiene la cabeza y el cuello cenicientos, el pecho, plumas y cola bermejos, y las patas negras y anaranjadas. La hembra tiene en casi todo el cuerpo fajas negras. En algunos lugares es doméstico”. En cambio, en el DAA tenemos como lema principal *caiquén* y, además de Chile, se indica también Argentina.

En los corpus CORDE y CREA comprobamos que, efectivamente, se trata de variantes formales y hay pocos ejemplos, todos argentinos o chilenos. Parece que el autor, a la hora de adaptar morfológicamente este vocablo, ha tenido en cuenta también la afinidad semántica. Así, a pesar de ser *caiquén* un vocablo masculino en español –y fácilmente adaptable como masculino en eslovaco – él opta por asignarle el género femenino, posiblemente por influencia del género de *sliepka* ('gallina') y *hus* ('oca'), con las que compara su tamaño.

Americanismos semánticos

Ahora pasamos a presentar algunos americanismos semánticos de Kukučín. Las palabras *bandurria*, *bastos*, *bombilla*, *calafate*, *campear*, *carguero*, *champón*, *chuzo*, *estancia*, *estanciero*, *león*, **malvinas*, *manga*, *palenque*, *pejerrey*, *potrero*, *tranquera* y *vaqueano* son empleadas por el autor con algún significado propio o exclusivo del español de América¹¹:

banduria < *bandurria* 'tipo de ave acuática' (Chil)

bastos, **bastá/baštá* < *bastos* 'tipo de montura de caballo' (Arg)

bombilla < *bombilla* 'caña delgada que se usa para sorber el mate en América' (Chil, Arg)

čampón < **champón* 'tierra amontonada'¹² (Chil, Arg)

Čuso, *Chuzo* < *Chuzo* '(caballo) poco hábil' (Chil)

kalafat < *calafate* 'tipo de arbusto', 'fruto de ese arbusto' (Arg, Chil)

kampeavať < *campear* 'salir a buscar a alguien en el campo' (Arg; rur)

**karger*¹³ < *carguero* 'caballo de carga' (Arg)

leon/león < *león* 'puma' (Arg, Chil; rur)

malvinky < **malvinas*, *montura malvinera* (Chil) 'tipo de montura de caballo'

manga < *manga* 'pasadizo corto para enfilar el ganado' (Arg, Chil)

palenka < *palenque* 'poste fijo para atar animales' (Arg)

pecherej/pejerrey < *pejerrey* 'tipo de pez de agua dulce y salada' (Arg)

potrer < *potrero* 'terreno cercado con pastos para el ganado' (Arg, Chil)

štanca < *estancia* 'finca agrícola o ganadera' (Arg, Chil)

štancier < *estanciero* 'dueño o empleado de una estancia' (Arg, Chil)

trankera/trankéra < *tranquera* 'puerta rústica en un alambrado' (Arg, Chil; rur)

vakeano < *vaqueano* 'concedor de caminos y atajos' (Chil)

Aquí también encontramos zoónimos (*bandurria*, *león*, *pejerrey*), fitónimos (*calafate*, *mate*), nombres de objetos geográficos, etc. (*champón*), pero especialmente el vocabulario relacionado con los caballos y con las actividades de las fincas ganaderas (los demás). Ofrecemos algunas citas y luego analizamos varios americanismos más detalladamente:

¹¹ Indicamos las marcas diatópicas de Chile y/o Argentina siguiendo los diccionarios académicos o, cuando el vocablo no consta en estos, basándonos en nuestro propio análisis.

¹² **Champón* no figura ni en los diccionarios consultados ni en los corpus, pero debe de ser el aumentativo de *champa*, voz utilizada en Chile, Argentina y Bolivia (DRAE, 2014).

¹³ Kukučín utiliza solo el plural *kargery*, por tanto el singular es hipotético.

Iný druh ryby je tu pejerrey (čítaj pecherei), "kráľ-ryba". Tak ju zovú pre veľmi dobrú chuť" (Kukučín, 1932, p. 334).

Je priviazaný na "palenke", stĺpiku vo dvore niekde (Kukučín, 1931a, p. 161).

Náš Andrija [...] musel doviest' kone, ktoré strávily noc v potteri (ohradený kus paše pri dome) (*Ibid.*, p. 21).

banduria < bandurria

Entre los zoónimos encontramos el término con el que se designa un tipo de ave, *bandurria*:

Modzi kajkeny rada sa zamieša banduria, vták čosi menší, ale mäso má vraj chutnejšie než kačka. V kfdli kajken, keď letia, nerozoznať bandurie, ale sa čuje jej hlas medzi ich škrekotom; je omnoho hlbší a príjemnejší (Kukučín, 1932, p. 211).

Aunque el DRAE 2014 sigue definiendo *bandurria* solamente como instrumento musical de cuerda, el DAA nos proporciona también la acepción con la que se utiliza en algunas zonas, concretamente en Argentina, Chile y Uruguay: "Ave de más de 70 cm de longitud, con la cabeza y el cuello de color ocre amarillento, que se hace más oscuro en la nuca, pecho blanquecino, y negros los lados del pecho y el abdomen, pico largo curvado hacia abajo y patas entre rojas y rosadas".

El CORDE ofrece ejemplos argentinos de esta acepción desde el último tercio siglo XVIII, era, pues, un uso arraigado en los tiempos de Kukučín.

leon < león

Como explica el propio Kukučín, *león* designa a 'puma' en algunas modalidades hispanoamericanas:

Nuž áno, skoro každý si odniesol znak v boji s leónom, ako sa volá patagónska puma. Nemá sa prečo volať lev, zbabelec a slabúch, čo si nevedel rady ani s takouto tropillou (Kukučín, 1932, p. 75).

Curiosamente, el DRAE no incluye ningún país del Cono Sur entre las zonas geográficas a las que adscribe este uso¹⁴, aunque el DAA sí pone tanto Argentina como Chile (y lo marca como rural en este último caso).

Pasamos a un ejemplo del grupo de los fitónimos.

kalafat < calafate

Kukučín habla en varias ocasiones de un arbusto llamado *kalafat*, procedente de *calafate*¹⁵ y explica lo siguiente:

Volá sa tento kriak kalafát, calafate, a vedomci v tej vede, čo je botanika, nazvali ho, ako som sa dozvedel, Berberis buxifolia. Berberis je tuším jediné ovocie, čo sa darí v Patagonii, i to nie v celej, ale iba tu v južnej (Kukučín, 1931a, p. 241).

De hecho, se trata de una planta endémica de Argentina y de Chile con frutos comestibles, símbolo de la Patagonia. Existen creencias populares relacionadas con el calafate, que el propio escritor menciona en su libro (la persona que prueba este fruto volverá a la Patagonia).

Ahora bien, no se halla en el DRAE *calafate* como nombre de una planta endémica (tampoco en el CORDE hay casos), pero sí está en el DAA y vemos que con el significado de 'arbusto' se utiliza en Argentina y en el Sur chileno, donde además puede tener el valor de 'fruto de esta planta': "1. m. *Ch:S, Ar.* Arbusto de hasta 3 m de altura, con espinas en el tallo, hojas perennes y flores amarillas. (Berberidaceae; Berberis spp.); 2. *Ch:S.* Fruto del calafate, de color

¹⁴ El DRAE 2014 indica estas marcas: *Col., C. Rica, Guat., Hond., Méx., Nic. y Per.*

¹⁵ El autor asimila varias palabras españolas con la supresión de la vocal final: *calafate > kalafat, gaucho > gauč, potrero > potrer.*

violeta oscuro; se consume fresco o en dulces y mermeladas, y de él se extraen sustancias colorantes”.

Por último, pasamos a presentar varios ejemplos de denominaciones vinculadas con la ganadería y con los caballos.

malvinky < *malvinas, montura malvinera

El regionalismo de los usos léxicos de Kukučín hace que no siempre podamos encontrar la entrada o acepción que nos interesa en el diccionario académico. Tal es el caso de la silla de montar que él llama *malvinky*:

Jest ich hodne pod sedlom čilenským s ohromnými ťažkými strmeňmi všakovej podoby a rezby. Dosť ich je i pod bastami a "malvinkami". "Malvinas" sa volajú ostrovy Falkland, sedlo malvinské teda pochodí z tých strán (Kukučín, 1931a, p. 107-108).

Ninguno de los diccionarios académicos proporciona información sobre este uso especializado del topónimo *Malvinas* o del gentilicio *malvinero* o *malvinense* y las bases de datos disponen de cero testimonios pertinentes. Probablemente se trata de la llamada *montura malvinera*, sobre la cual encontramos algunas referencias en documentos disponibles en internet: “En la Argentina se conocieron ocho clases principales de aperos, llamados lomillo (o basto de cabezadas), bastos (o recado porteño) [...] recado mendocino y montura malvinera (o cangalla chilena)” (<http://www.agenciaelvigia.com.ar/>).

Čuso, Chuzo < Chuzo

Uno de los caballos de los que habla Kukučín se llama *Chuzo/Chuso* y lo comenta así: “Oto vypadol a zapriahli miesto neho Čusa, krotké hoviadko, ako mu i ukazuje meno, chuso = leňoch, ktoré by ani muche neublížilo” (Kukučín, 1931a, p. 78).

Nuestro escritor conocía una palabra que falta incluso en la actual edición del diccionario académico. El DAA, por su parte, incluye el adjetivo *chuzo*, -a, aunque la única acepción que podría relacionarse con el uso que encontramos en Kukučín es la segunda, marcada como propia de Chile: “2. *Ch.* Referido a persona, poco hábil. pop + cult → espon.” Tampoco hay casos pertinentes de este vocablo en el CORDE.

Ahora bien, sabemos que tal adjetivo o sustantivo se aplica a los caballos; véanse por ejemplo la siguiente cita de un artículo de prensa escrito por el chileno C. Huneeus en 1984 (reeditado en 2001): “Aunque también existe el caballo intrínsecamente manco, que es el caballo idiota al que nunca se le saca tranco y al que se nombra de modo despectivo: caballo chuzo, caballo malo, pingo, manco” (2001, p. 142). Resumiendo, consideramos que *chuzo* es un chilenismo, relativamente difícil de documentar en la acepción hípica.

trankera < tranquera

Trankera, la adaptación eslovaca de *tranquera*, es uno de los vocablos que el escritor considera importante aclarar a sus lectores, visto que la traducción o explicación aparece prácticamente cada vez que se menciona esta palabra: ““trankéry”, vráta totiž” (Kukučín, 1931a, p. 94); “trankéra, brána” (*Ibid.*, p. 103); “trankera: hlavná brána na priehrade plotovej” (*Ibid.*, p. 256).

Es un tipo de “puerta rústica en un alambrado, hecha generalmente con trancas”, acepción marcada como propia del español de América (DRAE, 2014). El DAA precisa las marcas geográficas, entre ellas tanto Chile como Argentina, –además de considerar este uso como rural– y ofrece una descripción más detallada: “Portón rústico hecho con dos postes verticales separados a cierta distancia uno del otro, que tienen una serie de agujeros por los cuales se deslizan horizontalmente unos palos con los que se abre o cierra el paso”.

vakeano < vaqueano

Kukučín menciona *vakeano* y enseguida explica su significado: "vaqueano" by značilo človeka, ktorý zná cesty a spády: odborný znalec, alebo, ako by riekli v turistickom zmysle, vodič (Kukučín, 1931a, p. 174).

Vaqueano es una variante gráfica de *baqueano*. De acuerdo con el DRAE 2014, esta forma del vocablo es propia de Bolivia, Costa Rica, Nicaragua y Perú; por tanto, no se indica ni Chile ni Argentina. En cualquier caso, la forma más general es *baquiano* (o *vaquiano*) que es el lema principal en el diccionario académico, con la siguiente definición: "Experimentado en los caminos, trochas y atajos, y que actúa como guía para transitar por ellos". Es interesante apuntar que ambas variantes con uve inicial figuran en el repertorio de la Academia solo a partir de la edición más reciente. El DAA lematiza *vaqueano* y *baquiano* con más marcas geográficas, entre ellas la de Chile.

En el CORDE comprobamos que la forma *vaqueano*, con uve, es utilizada en Argentina (en textos peninsulares solo en contextos americanos). En cualquier caso, se confirma que también este es un ejemplo de chilenismo/argentinismo que llegó a conocer nuestro autor eslovaco.

kampevat' < camppear

Es interesante el verbo *kampevat'*, creado por el escritor a partir del infinitivo *camppear*, sustituyendo el sufijo *-ar* por el autóctono *-at'* e incluso expresando el aspecto imperfectivo con el sufijo *-va*: "kampevat'", *shľadávat' totiž po kampoch a tam rozosiatyach podnikoch* (Kukučín, 1931a, p. 109).

Vemos pues que Kukučín lo utiliza con el significado de "recorrer el campo, generalmente a caballo, en busca de una persona, animal o cosa". Según la última edición del DRAE, esta acepción tiene carácter rural y es particular de Argentina, Chile, Honduras y Uruguay; según el DAA se utiliza también en el Sur de Bolivia.

Conclusión

En este trabajo hemos llevado a cabo el análisis de una parte de los hispanismos con los que Kukučín enriquece su narración en el libro *Paseo por la Patagonia*. Gracias a los recursos modernos, como los corpus lingüísticos, los diccionarios actuales panhispánicos y los diccionarios de americanismos, hemos podido esclarecer algunos aspectos relativos a su léxico literario.

De la considerable cantidad de voces hispánicas que el escritor eslovaco decidió incluir en el texto de su obra, al menos 35 son americanismos. Hemos identificado 17 americanismos léxicos y 18 semánticos, los cuales presentamos en este trabajo y analizamos más profundamente una veintena de ejemplos. Predominan las formas y acepciones que, de acuerdo con nuestras fuentes, son propias de la modalidad argentina, en primer lugar, y de la chilena, en segundo lugar. Algunos de los usos se consideran rurales, además: es el caso de *tropilla*, así como de *león*, *tranquera* y *camppear*, en las acepciones en las que los emplea Kukučín.

Incluso esta muestra fragmentaria de hispanismos sacados del libro nos permite apreciar ciertas tendencias del autor a la hora de adaptar las palabras españolas al eslovaco, ortográfica y morfológicamente. No obstante, ya que nos ocupamos de este tema más detalladamente en otro trabajo, nos limitamos aquí a remitir a dicho estudio (Štrbáková, 2015, en prensa). Coincidimos con Kajanová (1961, p. 107) en que es posible que Kukučín conociera algunos vocablos españoles solo de oído y no en su forma ortográfica exacta. Así se explicarían las alteraciones vocálicas como *cañadón* > *kañadún*, al igual que algunas imperfecciones ortográficas: *karrančo* > *carancho*.

Hemos podido comprobar que varias palabras no son fáciles de documentar en los textos españoles contemporáneos a la obra de nuestro autor, si nos basamos en el corpus CORDE de la Real Academia Española. En consecuencia, y teniendo en cuenta además la peculiar y

complicada situación de los estudios diacrónicos del español de la Patagonia, puede considerarse como un avance también la atestiguación de varios vocablos españoles en un libro de viaje eslovaco, ya que dichos testimonios proporcionan una información indirecta, pero aun así valiosa, sobre el uso de tales formas y acepciones entre los hablantes hispanófonos de la región patagónica a comienzos del siglo XX. En este sentido, sugerimos que el texto de Kukučín podría aportar información relevante no solamente a los estudiosos de la lengua eslovaca, sino también a los hispanistas especializados en el estudio del español de la Patagonia.

Lista de bibliografía citada

- ASOCIACIÓN DE ACADEMIAS DE LA LENGUA ESPAÑOLA. 2010. *Diccionario de americanismos*. Madrid: Santillana.
- BOJNIČANOVÁ, R. 2010. Martin Kukučín v kontexte argentínskej a čilskej literatúry: „patagónsky“ a „magallanský“ spisovateľ. In: *GBÚR, J. (ed.): Kukučín v interpretáciach*. Bratislava: LIC, p. 20 – 27.
- HUNEEUS, C. 2001. *Artículos de prensa (1969 – 1985)*. Recopilación y edición de D. Huneeus y M. Vicuña. Santiago, Chile: LOM Ediciones.
- KAJANOVÁ, O. 1961. Španielske jazykové prvky v Kukučínovom diele. In: *Slovenská reč*. 26, 2, p. 97 – 109.
- KUKUČÍN, M. 1931a. *Sobrané spisy. Sv. XXV. Črty z ciest. Prechádzka po Patagónii. Časť 1*. Turčiansky Sv. Martin: Matica slovenská.
- KUKUČÍN, M. 1931b. *Sobrané spisy. Sv. XXVI. Črty z ciest. Prechádzka po Patagónii. Časť 2*. Turčiansky Sv. Martin: Matica slovenská.
- KUKUČÍN, M. 1932. *Sobrané spisy. Sv. XXVII. Črty z ciest. Prechádzka po Patagónii. Časť 3*. Turčiansky Sv. Martin: Matica slovenská.
- KUKUČÍN, M. 1962. *Dielo 12. Prechádzka po Patagónii I, II. Črty z ciest*. Bratislava: SVKL.
- MEDVECZKÁ, M. 2014. Patagonia vista por Martin Kukučín. In: *¿Quo vadis, romanística?* Bratislava: Univerzita Komenského, p. 153 – 161.
- NOGE, J. 1962, 1975. *Martin Kukučín tradicionalista a novátor 1, 2*. Bratislava: Veda.
- REAL ACADEMIA ESPAÑOLA: *Diccionario de la Lengua Española*. 23^a ed. [en línea] [citado 20/4/2016]. Disponible en: <http://www.rae.es/rae.html>.
- ŠKULTÉTY, J. 1964a. Hispanizmy v Kukučínovej práci Punta Arenas. In: *Jazykovedný časopis*, 15, p. 49 – 52.
- ŠKULTÉTY, J. 1964b. Hispanizmy v Kukučínových cestopisných črtách Prechádzka po Patagónii. In: *PAULINY, E. et al. (ed.): Sborník Filozofickej fakulty UK, 16, Philologica /A/*. Bratislava: SPN, p. 169 – 172.
- ŠTRBÁKOVÁ, R. 2014. Contribución al estudio de los hispanismos en la obra del escritor eslovaco Martin Kukučín. In: *¿Quo vadis, romanística?* Bratislava: Univerzita Komenského, p. 234 – 251.
- VIRKEL, A. 2011. Una aportación al estudio de la historia lingüística de Patagonia. Los documentos de Chubut en el siglo XIX. In: *Cuadernos de la ALFAL*, N° 2, p. 154 – 170.

Contacto

Mgr. Radana Štrbáková, PhD.

Univerzita Komenského v Bratislave, Pedagogická fakulta

Katedra románskych jazykov a literatúr, Račianska 59, 813 34 Bratislava, Slovenská republika

Email: strbakova@fedu.uniba.sk

EL ESPAÑOL COLOQUIAL EN EL PERÚ

THE COLLOQUIAL SPANISH IN PERU

MARGARITA GIANINO SÁNCHEZ

Abstract

The Spanish used today by Peruvian presents some peculiarities, the most notorious for the lexical field. These features can be seen both in the cult, literary, formal, informal, oral or written language use. The origin of these phrases or terms is adaptation of linguistic patrimony or neologisms and also Indian phrases (especially the Quechua or Aymara). These terms or phrases used in Peru are often called peruanismos, although it can't claim that its use is confined to the Peruvian territory. It is the colloquial register where you can find greater lexical variety, which often serves as inspiration for artistic production (film, theater, literature, etc.), journalistic or commercial. Thus, that this study aims to approach the Peruvian colloquial Spanish.

Keywords: peruanismos, Peruvian lexicon, Peruvian colloquial, Spanish in Peru.

Resumen

El español usado en la actualidad por los peruanos presenta algunas particularidades, las más notorias corresponden al campo léxico. Estas particularidades se pueden apreciar tanto en el uso culto, literario, formal, informal, oral o escrito de la lengua. Algunas de estas locuciones o términos se originan por adaptaciones patrimoniales o neologismos así como indigenismos (en especial del idioma quechua o del aymara) y a estos términos o locuciones que se usan en el Perú se les suele denominar peruanismos, aunque no se puede afirmar que su uso se circunscriba al territorio peruano. Es en el registro coloquial donde se puede encontrar una mayor variedad léxica, la cual muchas veces sirve de inspiración para la producción artística (cine, teatro, literatura, etc.), periodística o comercial. Es así que el presente estudio pretende aproximarse al español coloquial peruano.

Palabras claves: peruanismos, léxico peruano, registro coloquial peruano, español del Perú.

Introducción

El idioma español o castellano, es una de las lenguas más extendidas en el mundo se habla en veintidós países como idioma oficial y en varios continentes, por eso se puede afirmar que es un idioma internacional. La comunidad de hablantes se ubica en un área geográfica bastante extensa. Según los cálculos en el 2015 eran 470 millones de personas las que tenían el idioma español como lengua materna, es el segundo idioma materno en importancia después del chino, además el español tiene una alta previsión de crecimiento debido a que la población hispanohablante aumenta en relación a hablantes de otros idiomas (Instituto Cervantes, 2015).

Originalmente el español era un dialecto del latín, que se enriqueció cuando entró en contacto con otras naciones que habitaron la península Ibérica como los germanos y posteriormente los musulmanes. Cuando el idioma español se encontraba en ese nivel de desarrollo, bastante unificado y consolidado, se extendió al Nuevo Mundo. El español llegó de la península Ibérica a América en el proceso de conquista y colonización en el siglo XV. Entonces empezó a utilizarse en las tierras descubiertas, tierras que presentaban cosas nuevas, realidades y costumbres desconocidas para los conquistadores y que también tenían sus propios idiomas. Esta situación generó la necesidad de hacer adaptaciones léxicas del propio patrimonio lingüístico del español o adoptar el léxico de algunas lenguas amerindias. Estas adaptaciones o

adopciones que contribuyeron a enriquecer el idioma se han venido produciendo con el transcurso del tiempo hasta nuestros días.

Si se presta atención a las particularidades en el uso del idioma podemos encontrar una variación diatópica, las diferencias del español de una localidad o región a otra. Se puede hacer una clasificación muy general entre el español europeo o peninsular y el español americano, reconociendo que ambos a su vez poseen una rica variedad regional. El español que se usa en América se caracteriza en el ámbito fonético por la presencia del seseo y el yeísmo que es más marcado en algunos lugares, en el ámbito morfosintáctico se usa la tercera persona plural – ustedes – en lugar de la segunda persona plural – vosotros, así como el uso del voseo en varias zonas, uso frecuente de los diminutivos, se prefiere la forma hablara o hubiera hablado del subjuntivo y casi no se usa la forma hablase o hubiese hablado, etc.

Pero el aspecto lingüístico que destaca más es el uso de giros, expresiones gramaticales o semánticas que están presentes de forma particular en el habla de América y esto hace que se distinga del español peninsular, y además, que se distinga el español hablado entre los diferentes países de América porque muchos de ellos ostentan sus particularidades. A dichas expresiones se suele denominar americanismos. Este campo es bastante estudiado y ha concitado gran interés tanto de parte de los especialistas como de los mismos hablantes.

Los americanismos

Se considera americanismo a todo “vocablo, giro o rasgo fonético, gramatical o semántico que pertenece a alguna lengua indígena de América o que procede del español hablado en algún país de América” (4, 2014). Según esta definición se sobrentiende que no son expresiones típicas del español peninsular actual. Sobre el origen o procedencia de los americanismos se propone la siguiente clasificación. En primer lugar los que provienen de las lenguas amerindias como: náhuatl de los Aztecas, el quechua de los Incas, el caribe y el arahuaca de las Antillas, el mapuche de Chile, el guaraní de Argentina, Paraguay y Brasil, entre otras. En segundo lugar del español peninsular del cual se destacan los marinerismos o en otros casos los términos que en del español peninsular cayeron en desuso y que se mantienen vigentes en América. En tercer lugar los neologismos o creaciones realizadas por los hispanohablantes de América. En cuarto lugar los términos propios de lenguas extranjeras, en especial de los idiomas procedentes de Europa Occidental como el inglés, italiano, francés y otros.

De todas las fuentes de las que provienen los americanismos es importante resaltar el léxico de las lenguas autóctonas o amerindias. A estos americanismos también se les suele denominar indigenismos o indoamericanismos. La mayoría de indigenismos se incorporaron al español durante la época del descubrimiento y conquista de América. Algunas de estas expresiones aparecen en el español general (español usado tanto por los hablantes peninsulares como por los hablantes de América Hispana) tal es el caso de palabras bastante conocidas: chocolate, maíz, papa/patata, poncho, canoa, tequila, cacao, cancha, aguacate, maní, chili, papaya, cacique, hamaca, tabaco, chicle, tiza, cóndor, jaguar, huracán, tomate, etc. No hay que sorprenderse si se comprueba que estas palabras han sido asimiladas por otros idiomas y por eso se consideran como expresiones de uso internacional.

Existe una influencia diatópica de las lenguas autóctonas, cada país presenta indigenismos específicos y propios de las lenguas nativas que existieron o existen hasta la actualidad en sus territorios. Esto le da una característica especial que lo hace particular e incluso permite distinguirlo del modo de hablar de otras regiones o países o permite reconocer la región o el país del que procede. Hay que aclarar que muchos de estos indigenismos son topónimos, gentilicios o corresponden a la fauna y flora propia de la zona y que por lo tanto se hace de necesidad su uso. Los indigenismos que no corresponden a la anterior clasificación, según muchos autores, no serían tan significativos en número, como antes se afirmaba. Se reitera que la importancia radica en que su uso le da un carácter particular al habla de un país.

El español en el Perú – peruanismos

El idioma español o castellano es, sin lugar a dudas, la lengua más usada por los peruanos, así lo demuestra el último censo nacional de 2007 – XI de población y VI de vivienda del Instituto Nacional de Estadística e Informática del Perú, en el cual se indica en el rubro de lengua o idioma materno que 20,7 millones de peruanos tenía el idioma castellano como lengua materna, es decir un 84% y 3,9 millones tenía un idioma nativo como lengua materna, es decir un 16%. Los idiomas nativos que son más significativos por tener mayor número de hablantes son dos: el quechua o idioma de los Incas que no es de uso exclusivo de los peruanos porque se habla también en algunas regiones de Colombia, Ecuador, Bolivia, Chile y Argentina y el idioma aymara que el Perú se comparte en uso con Bolivia.

En general el idioma español hablado por los peruanos presenta características morfológicas, sintácticas, fonéticas y léxicas particulares y variadas, algunas de estas características difieren de una región a otra. De todo ello se abordará solamente lo que se refiere a la presencia al léxico propio que usan los peruanos, a los peruanismos que se pueden definir como: “todo uso lingüístico – fonético, morfosintáctico y léxico – vigente en el Perú pero excluido del *español general*” (2, 2013, p. 13). Se considera el español general a la base común que comparte la comunidad de hispanohablantes, este español general se caracteriza por ser bastante homogéneo y por ello hace factible la comunicación entre todos sus miembros.

Los peruanismos no son usados de forma exclusiva y única por la población peruana, pueden ser también utilizados en otras zonas geográficas, pero se consideran peruanismos porque son parte de la forma general del habla en el Perú. De igual forma se consideran peruanismos a los usos lingüísticos distintivos de una localidad peruana: región o ciudad aunque estos no sean usado en todo el país.

Los peruanismos tienen orígenes diversos y a continuación una clasificación:

- a) Arcaísmos: cuando se mantiene en vigencia el uso de expresiones que el español general o estándar dejó de usar.
- b) Neologismos: se generan nuevos términos a partir del propio idioma español.
- c) De un idioma indoeuropeo: préstamos de un idioma originario de América.
- d) De otro idioma extranjero: inglés, italiano, francés, chino u otro.

Para aproximarse a los denominados peruanismos es que se presentan alguno de ello que están vigentes en la comunicación actual y que se generaron como términos nuevos o creaciones propias y además se encuentran en el Diccionario de Lengua Española (DLE) – 2014 de la RAE, el mismo DLE especifica que se usan en Perú y/o en otros países de América: ayayero (adulador); huachafo (cursi, de mal gusto); roche (vergüenza), propio del ámbito coloquial; paquetazo (paquete de medidas económicas o políticas que afectan el bienestar de la población), expresión coloquial; cachita (ironía, tono burlón con que se expresa ironía) y es también una expresión coloquial.

Bajo la misma definición de neologismos se muestran algunos peruanismos que aún no se encuentran en el actual DLE – RAE: otorongo (adjetivo para una persona corrupta que ostenta el cargo de magistrado o parlamentario), es de uso frecuente en los medios de comunicación en especial al tratar temas políticos; lorna (tonto), ser un lorna es una expresión coloquial que significa ser tonto, además en el Perú es el nombre de un pescado de la costa del Pacífico; cachuelo (trabajo eventual de poca remuneración e informal); al toque (rápido, inmediatamente); en pindingas (estar en pindingas significa estar en ascuas); malagracia (persona poco amable o poco servicial).

Como el idioma quechua es una de las lenguas nativas más habladas en el territorio peruano se presentan algunos préstamos de este idioma que se consideran peruanismos: yapa (lo que el vendedor añade como regalo por la compra) del quechua *ñapa*; quiñar (la huella que queda en un cuerpo sólido al ser golpeado) del quechua *kiñay*; huaico (avalancha o alud) del quechua *wayq'u*; choclo (mazorca tierna de maíz) del quechua *chocollo*; lampa (azada) del quechua *lanpa*; choro (mejillón) del quechua *ch'uru*; guagua (bebé) del quechua *wawa*; guacho

(pobre, huérfano) del quechua *wakcha*; pucho (pequeña cantidad que sobra de una cosa, residuo, colilla) del quechua *pucho*. En el caso de la expresión pucho, se encuentran en el DLE además de su significado las construcciones como: no vale un pucho (no vale nada) y sobre el pucho (inmediatamente). Todos los términos citados se encuentran en el DLE, y se indican que se usan en el Perú, solamente se ha omitido en el caso de choro (mejillón) porque solo aparece como países donde se usa: Bolivia y Chile. Es importante insistir que los términos que el quechua aportó al español general como es el caso de cóndor de *kuntu*, papa de *papa*, cancha de *kancha*, entre otros, no se consideran americanismos y por ende no se consideran como peruanismos.

Para comprender mejor el tema es necesario referirnos nuevamente a la historia, posterior a la conquista y establecidas las colonias españolas. Llegaron a tierras peruanas y de forma progresiva, no solo españoles, sino europeos que tenían otras lenguas. Poco después llegó la población africana y por último la población asiática. Este proceso migratorio no se circunscribe a la época de la colonia, continuó durante la vida republicana. Cada grupo humano llevó consigo diferentes aspectos propios de su cultura, entre ellos su idioma. Así el español hablado en Perú se vio influenciado por estos idiomas generando un tipo de peruanismos que son los préstamos de los idiomas extranjeros de esas poblaciones migrantes.

A manera de muestra se presentan algunos de peruanismos que se originan en otros idiomas que no son ni del español ni de los idiomas nativos y frecuentemente se escucha en la actualidad: guachimán (vigilante o guardián) del inglés *watchman*; lonche (pequeña comida que se toma a mitad de la tarde, entre el almuerzo y la cena) del inglés *lunch*, cabe señalar que lonche en el DLE aparece como comida ligera del medio día para otros países; chotear (rechazar o repeler) del inglés *to shoot*, no está consignado en el DLE de la RAE; ponchar (enfocar la cámara o encuadrar la imagen se usa en la producción televisiva) del inglés *to punch*, sobre este vocablo en el diccionario de la lengua española de la RAE se ha encontrado otros significados que no coinciden con el uso de Perú; guaipe (masa de hilos o trozos de tela de algodón que se usa para limpiar en especial en la industria) del inglés *wiper*; chompa (jersey) del inglés *junper*; ságuche (emparedado) del inglés *sandwich*; tutilimundi (todo el mundo) del italiano *tuttu li mondi*, en el DLE solo aparece como de uso en México; fachoso (elegante, de aspecto pulcro, guapo) del italiano *faccia* que significa cara y apariencia; manejar (conducir un vehículo motor) del italiano *maneggiare*; brevete (permiso de conducir) del francés *breve*. De los migrantes de China: Kión (jengibre) y chifa (restaurante de comida china) a manera de ejemplos.

Anteriormente este léxico no se encontraba en los diccionarios de la Real Academia Española. En América Hispana se afirmaba que la variante latinoamericana no era tomada en cuenta, y en atención a esta realidad y a la necesidad de acercar los significados a los hablantes del idioma, se elaboraban los diccionarios regionales, con mayor o menor rigurosidad. Actualmente la riqueza léxica de los países de América Hispana se ha incorporado al Diccionario de la Lengua Española (DLE-2014) que está vigente. Existe una cantidad significativa de americanismos en la nueva versión y se indican los usos o matices de usos según los países. Cabe destacar que esta renovación no solo se refiere al léxico formal, académico y culto, también se pueden encontrar expresiones o giros que corresponden al ámbito de lo coloquial o vulgarismos. Esto permite, sin lugar a dudas, que los usuarios de la lengua puedan alcanzar mayores nivel de entendimiento o comprensión al disponer de definiciones actualizadas y con referencia al país en el que se usa.

Los hablantes no se expresan siempre de la misma forma, si el contexto es formal harán uso de un tipo de lenguaje, un lenguaje que se corresponda con la ocasión, puede ser una entrevista de trabajo, una gestión en una oficina estatal, un discurso, etc. El contexto o agentes exteriores pueden requerir que el hablante seleccione de su repertorio determinado léxico y construcciones para poder realizar la comunicación de una forma más efectiva. Pero si el contexto es informal como una conversación familiar o una reunión con los amigos el lenguaje

que se usa para comunicarse, será también espontáneo e informal, en un ambiente más relajado que no le demande mayor cuidado de su expresión. A esta variación se la denomina diafásica. Los peruanismos también se usan según la necesidad, las situaciones, las circunstancias y en un medio formal e informal, por distintas clases sociales. Es verdad que se pueden encontrar más peruanismos en el registro coloquial, ya que es la forma más usada para hacer efectiva la comunicación.

El registro coloquial

Antonio Briz en *El español coloquial: situación y uso*, afirma que se entiende por registro coloquial a la forma de expresión principalmente oral, esta forma de expresión cae en el campo del proceso de comunicación y por lo tanto tiene ciertas características propias como la presencia de los interlocutores, la intención de interactuar en ese proceso de comunicación con una delimitación concreta en tiempo y espacio. El registro coloquial está presente en todos los estratos sociales y culturales, y no debería entenderse como la lengua vulgar que en algunos casos usan los hablantes de un nivel socio cultural bajo y marginal, los términos vulgares no se consideran correctos y están por debajo de la norma lingüística general y local.

Una de las mejores definiciones del español coloquial es la que sostiene que es un registro, un nivel de habla, que aparece como una respuesta a una situación, la necesidad de comunicación y se desarrolla en este marco. El registro coloquial no es exclusivo de alguna clase social específica, no es correcto pensar que solo se realiza en la clase social baja o media baja, el registro coloquial por ser la forma más natural de realizar la comunicación está presente en todas las niveles o clases sociales. No es homogéneo en el total de hablantes, no es uniforme debido a que presenta características dialectales (diferencias regionales) y sociolectales (diferencias por clases sociales o por edades). Es la forma de realización pragmática de la comunicación entre las personas. Es verdad que se destaca por ser oral, sin embargo se puede encontrar plasmado en los textos escritos. Otra característica es su carácter cotidiano, informal y espontáneo es decir que no es planificado. Al final se afirma que el español coloquial se puede encontrar en diversos tipos de discursos pero considera que es en la conversación donde se realiza de forma más auténtica. (Briz,1998). La definición de Briz es bastante amplia y detallada al considerar los múltiples factores que intervienen en esta modalidad lingüística y las relaciones que se establecen entre estos factores.

El registro coloquial se caracteriza por ubicarse en el campo de lo cotidiano debido a que los temas no son especializados, para los interlocutores se trata de temas conocidos o le son familiares; el modo es el oral espontáneo, es natural y no es especializado; el tenor es interactivo, está inmerso en la dinámica de la comunicación y por último su tono es informal. (Briz, 1998).

Para Briz en este registro coloquial hay algunas características propias de la situación: en primer lugar los interlocutores se encuentran en una relación de igualdad, en segundo lugar hay un cierto nivel de conocimientos comunes o experiencias compartidas, en tercer lugar se establece un discurso en un terreno conocido para ambas partes y por último los temas que se tocan no son especializados. Así mismo se establecen otras características que denomina primarias y en ellas considera: la espontaneidad o carencia de planificación, la finalidad “interpersonal” que es un medio socializador y el tono es informal.

Los peruanismos en el registro coloquial

Ha sido necesario buscar fuentes que contengan los peruanismos de la forma más natural del uso del idioma, en el registro coloquial. Para ello se seleccionaron una película *¡Asu Mare!* de R. Maldonado y tres novelas: *La noche es virgen* de J. Bayly, *Travesuras de la niña mala* de M. Vargas Llosa y *Lituma en los Andes* también de M. Vargas Llosa. Las obras muestran el español usado tanto en la capital como en otras regiones, por jóvenes y adultos y por diferentes estratos sociales o culturales.

Las muestras de lengua son pequeños diálogos o intervenciones orales cortas, en ellas identifica y se destaca el uso de los peruanismos, al final de la muestra se ofrece una lista con una explicación de uso, una aproximación a su significado, identificar si es un coloquialismo o vulgarismo y en algunos casos la referencia a su origen.

Película ¡Asu Mare!

Se muestra una conversación entre jóvenes adolescentes que son vecinos de un barrio en Lima.

A: No *causa*, tú no puedes tomar porque después tu mamá te pega.

B: ¿Y muchachos? ¿Qué haciendo, ahh?

Todos: Nada, aquí tranquilos. Conversando. Con frío.

B: ¿*Chupando*, no?

C: No. *Chupando* no, ¡qué va a ser!

B: Invita tu cigarro pe. No seas chistoso pe, acá no hay nada...Oye, ¿y ese carrito?... Está muy bonito. Y esos faros salen *al toque*. ¿Quién me acompaña? ...*Chibolos* pavos.

D: No pasa nada.

B: Voy a *chambear*.

D: ¿Va a *chambear*?. Va a robar pues, los faros, todo.

Ese día me di cuenta que ser *maloso* no era la única forma de ganarme el *repertorio* del barrio

D: (imita la voz de una mujer vieja) ¡Joven, joven!, ¡oiga joven! ¿qué está haciendo, ah?. Voy a llamar a la policía, vas a ver. Haciéndome el payaso me iba mejor.

D: No vayan a soplar si viene, chitón. (3, 2013)

Asu: es una expresión de asombro o admiración. ¡Asu mare! que puede ser también: ¡Pasu madre! ¡Asu madre! o solo ¡Asu!

Causa: amigo. Proviene de la palabra encausado que se refiere a la persona que está sometida a un proceso penal.

Chupar: ingerir bebidas alcohólicas.

Al toque: inmediatamente.

Chibolo: niño.

Chambear: trabajar. Es un mexicanismo de uso frecuente en el registro coloquial peruano.

Maloso: persona que actúa con maldad.

Repertorio: atención.

Se narra un paseo.

¡Naplo en noviembre! ¡un paraíso!, quince *palomillas* de campamento, ¡libertad total! ¿Qué es lo primero que te compras cuando te vas de campamento y tienes poco presupuesto? ¡Trago pues primo!

En mi época los tragos ya venían preparados y tenían nombres raros, “Espérame en el suelo” (carcajadas), “Afloja rodillas”, “Salta pa’ trás”, “Quita calzón” y ni siquiera sé para qué, si todos éramos hombres. ¿Y qué creen que pasó? Se acabó el trago la primera noche.

Cachín: ¡Hey!. ¡*Pichanga*! ¿Para eso *chupan*?

Pero allí no queda la cosa, a los tres días llegaron quince chicas de un colegio nacional de mujeres, mismo presupuesto, en realidad eran catorce más la profesora.

Profesora: ¿Qué hacen mirando, nunca han visto chicas? ¡Sarta de *jeropas*!

¡Qué bestia como chupaba la profesora!, igualito la tumbamos. Tuvimos fiesta de promoción en la playa, a falta de orquídea *yuyo*. Me sentía el rey del universo, pero no me iba a durar mucho. (3, 2013).

Palomillas: Muchacho travieso y callejero.

Pichanga: partido de fútbol, expresión coloquial.

Chupar: ingerir bebidas alcohólicas.

Jeropa: persona que se masturba, es un vulgarismo.

Yuyo: del quechua "yuyu" verdura, es un alga de la costa del Pacífico.

La película *Asu Mare* es una comedia que narra la vida y aventuras cómicas de un joven de clase media de la ciudad de Lima, las escenas suceden en su ambiente familiar, escuela, barrio, etc. Pretende mostrar la forma espontánea e informal de la comunicación entre amigos. De los peruanismos en negrita algunos se han encontrado en el DLE actual: chupar, chibolo, chambear, malosos, palomillas, la locución al toque y cabe destacar que se indica que se usa en Perú. No se encuentran en el DEL: causa, repertorio, pichanga, joropo (vulgarismo que procede del lunfardo) o yuyo que en la costa peruana tiene una designación específica.

La noche es virgen

Una conversación entre amigos: " ... la nathalie nos dice bueno, yo *me quito* y mariano ¿a dónde vas, *chata*? Y ella *chata* será tu *vieja*, tarado, y los tres nos cagamos de risa, y nathalia me dice gabriel, ¿me prestas tu bicicleta *un toque*? que tengo que ir aquí nomás a la casa de una amiga a recoger una tarea, y yo claro, anda nomás y ella *al toque* en media hora estoy de vuelta, y yo claro, nathalie, ningún problema, y mariano ya, *arráncate* nomás, y ella cállate, oye, malcriado, trátame bonito delante de tus amigos al menos, y el pendejo de mariano cuídale la bicicleta a mi *pata*, no la vayas a vender por ahí, que tú eres una ratera conocida, y los tres tres..." (1, 1997, p. 48).

Quitarse: retirarse o irse de un lugar, marcharse.

Chata (-o): persona de baja estatura.

Un toque: un momento.

Al toque: rápido.

Arrancarse: retirarse o irse de un lugar, marcharse.

Pata: amigo.

Dos jóvenes amigos discuten con un camarero: "entonces Mariano mira, hermanito, estamos en plena calle y ninguna ley prohíbe cantar en la calle, así que dile al administrador que no *se haga paltas* y que nos deje *chupar* tranquilos, qué más quiere que ya nos hemos bajado tres *jarras de chop*, y Harry corrige cuatro jarras, y Billy confirma sí, pues ya van cuatro, y el *mosaico* todo resentido le dice a Mariano yo cumplo nomás con informarles lo que dice la administración." (1, 1997, p. 121).

Hacerse palta: complicarse, hacerse problemas. La expresión no tiene relación con la fruta palta (expresión de origen quechua y que se usa en América del Sur) o aguacate (de origen náhuatl).

Chupar: ingerir bebidas alcohólicas.

Chop: jarra de ~, jarra de cerveza grande.

Mosaico: moso o camarero. Jerga formada por analogía, mosaico en lugar de mozo o camarero.

La novela *La noche es virgen* de Jaime Bayly también muestra de manera real el español coloquial de jóvenes de clase media y media alta de la ciudad de Lima, que en diálogos informales hacen uso de algunas expresiones propias del hablar de los peruanos, la jerga de los jóvenes en la calle, inmersos en el consumo de drogas y los excesos. De todas las expresiones indicadas hay algunas que han sido incorporados al DLE tales son los casos de *chata* y *pata* que se indican como coloquialismo de Perú, otros se encuentran en el DLE pero no se especifica que se usan en Perú como *arrancarse* o *chop*. La palabra *palta* tiene en el DLE el significado más general y concreto que también es válido para el Perú, que es: fruta del palto o aguacate, pero no se ofrece explicación sobre el uso que adquiere en el registro coloquial.

Travesuras de la niña mala

Dos amigos adultos, ambos profesionales, conversan:

“Reconoce que escribes poesías a escondidas – insistió Paúl –. Que es tu vicio secreto. Muchas veces hemos hablado de eso, con otros peruanos. Todos creen que escribes y no te atreves a confesarlo por tu espíritu autocrítico. O por timidez. Todos los sudamericanos vienen a París a hacer grandes cosas. ¿Quieres hacerme creer que tú eres la excepción a la regla?

– Te juro que lo soy Paúl. No tengo más ambiciones que seguir aquí, como ahora.

– Cuidate, *gordo*. No hagas *cojudeces* allá arriba, por favor” (5, 2006, p. 58).

Gordo: apelativo con referencia al aspecto físico de una persona.

Cojudeces: *vulg.* tonterías.

Una pareja discute:

–Tú a mí no me dejas plantada, *pichiruchi* – vibraba de indignación y tenía la voz descompuesta-. Tú si tienes una cita conmigo... (5, 2006, p.149).

Pichiruchi: persona insignificante, se puede referir a su físico débil, escaso conocimiento o de un estrato social bajo.

Una conversación de una pareja:

–Pura pose, para que te trajera a mi casa. Y, ya ves, lo conseguiste. Y hasta te metiste a mi cama. Sabes las de *Kiko y Caco*, niña mala.

–¿Te *fregué* la noche, no, Ricardito? (5, 2006, p.255).

Saber las de Kiko y Caco: tener astucia o maña para hacer algo o conseguir algo.

Fregar: causar daño o perjuicio a alguien. Es un vulgarismo.

La novela *Travesuras de la niña mala* narra una historia de una relación de pareja inestable, cuyos protagonistas son dos peruanos de clase media que viven mucho tiempo fuera del Perú, que se encuentran y reencuentran en diferentes ciudades del planeta como Madrid, París, o Tokio. Y que al momento de realizar la comunicación, con un claro registro coloquial, emplean los giros o expresiones propias del hablar de los peruanos. Y algunos de estos peruanismos, resaltados en las citas, están inventariados en el DLE: *pichiruchi* que se indica que es un coloquialismo de Perú, *cojudez* también se designa como de uso en Perú o *fregar* como un vulgarismo de Perú.

Lituma en los Andes

Una conversación entre compañeros de trabajo y amigos: “– Todo tranquilo – dijo sacándose el poncho –. Pero ha bajado mucho la temperatura y comienza a granizar . Toquemos madera, no vaya a ser que, *de yapa*, esta noche nos caiga un *huayco*”. (6, 2010, p.182).

De yapa: además, para colmo.

Huayco: avalancha, alud.

Una conversación entre compañeros de trabajo y amigos: “ – Bueno, me rindo, no nos vengamos y que Mercedes siga sembrando el mundo de amantes muertos y enamorados contusos – dijo el gordo Iscariote–. Por lo menos, te mejoré el humor. Te voy a extrañar, Carreñito; ya me había acostumbrado a que hiciéramos trabajos juntos. Espero que te vaya bien en la zona de emergencia. No dejes que los *terrucos* te saquen la *chochoca*. Cuidate y escríbeme (6, 2010, p.286).

Terrucos: se refiere a los terroristas del grupo Sendero Luminoso.

Sacar la chochoca: golpear a alguien. Sacarse la chochoca golpearse contra algo o golpearse al caerse..

El escenario de esta novela es la zona andina y los interlocutores para ambas citas son compañeros de trabajo, policías destacados a cuidar de la seguridad en una zona convulsionada por la presencia del terrorismo. Aunque los protagonistas no son originarios de esa zona donde laboran utilizan peruanismos que provienen del quechua y que son expresiones de uso generalizado en todo el territorio peruano. El DLE las ha incorporado y también muestra las expresiones quechua de las cuales proceden, es el caso de yapa y huayco. Los otros dos no se encuentran en el DLE.

Conclusiones

El idioma español es un sistema lingüístico bastante homogéneo, pero al ser hablado en un vasto territorio y por una población numerosa presenta una variación diatópica o geográfica, la diferencia más general se da entre el español peninsular y el español de América y ambos presentan a su vez otra variación que es la regional.

Existen muchas diferencias entre el español peninsular y el español de América pero la principal recae en el campo léxico, se reconoce la presencia de términos o expresiones lingüísticas que son propias de América y que se denominan americanismos. De la misma forma los usos lingüísticos propios de los peruanos, aunque no sean exclusivos del Perú, se denominan peruanismos.

Con los pequeños inventarios de léxico usado en el Perú se ha demostrado que los peruanismos se originan en el mismo idioma español, proceden de los idomas nativos o de los idiomas extranjeros.

Las muestras de lengua del cine y literatura peruana que corresponden al registro coloquial, por ser la forma más natural y auténtica de usar el lenguaje, muestran los peruanismos en contexto.

Para terminar cabe señalar que el español usado en el Perú no solo se distingue por el uso de un léxico propio, que existen otros fenómenos lingüísticos que son también interesantes para estudios posteriores.

Lista de bibliografía citada

1. BAYLY, J. 1997. *La noche es virgen*. Barcelona: Anagrama. ISBN 84-339-6636-7.
2. HILDEBRANDT, M. 2013. *Peruanismos*. ISBN 9786124616921. 544 pp.
3. MALDONADO, R. 2013. *Asu mare* (película). Lima: Tondero films.
4. REAL ACADEMIA ESPAÑOLA. 2005. *Diccionario panhispánico de dudas (DPD)*. Consultado: 31.05.2016 [<http://www.rae.es/diccionario-panhispanico-de-dudas/que-es>]
5. VARGAS LLOSA, M. 2006. *Travesuras de la niña mala*. Madrid: Santillana, 2006. ISBN 978-84-663-1612-5.
6. VARGAS LLOSA, M. 2010. *Lituma en los Andes*. Barcelona: Planeta. ISBN 978-84-08-09416-6.

Lista de bibliografía utilizada

- BRIZ, A. 1998. *El español coloquial: situación y uso*. Cuadernos de lengua española. Madrid: Arco. 78 pp.
- HILDEBRANDT, M. 2011. *1000 palabras y frases peruanas*. Lima: Espasa. 352 pp.
- HILDEBRANDT, M. 2012. *El habla culta*. Lima: Espasa. 427 pp.
- INSTITUTO CERVANTES. 2015. *El español: una lengua viva*. NIPO: 503-15-023-6.
- INSTITUTO NACIONAL DE ESTADÍSTICA E INFORMÁTICA – Perú. *Censos nacionales 2007. XI de población y VI de vivienda. Sistema de consulta de principales indicadores demográficos, sociales y económicos*. Consultado: 31.05.2016. [<http://censos.inei.gov.pe/Censos2007/IDSE/index.htm>]
- LORENZO, E. 1994. *El Español de hoy, lengua en ebullición*. Madrid: Gredos. 276 pp.
- SARMIENTO GONZALES, R. 2007. *Lengua española y comunicación*. Madrid: SGEL. 216 pp.
- BRIZ, A. 2001. *El español coloquial en la conversación. Esbozo de pragmática*. Barcelona: A&M Gráfico. S.L. 255 pp.
- GARRIDO MEDINA, J. 1996. *Idioma e información. La lengua española de la comunicación*. Madrid: Síntesis. 383 pp.
- VAQUERO DE RAMÍREZ, M. 1996. *El español de América II Morfosintaxis y léxico*. Cuadernos de lengua española. Madrid: Arco. 72 pp.
- LIPSKI, J. 2004. *El español de América*. Madrid: Anaya. 446 pp.
- REAL ACADEMIA ESPAÑOLA. 2005. *Diccionario panhispánico de dudas (DPD)*. Consultado: 31.05.2016 [<http://www.rae.es/diccionario-panhispanico-de-dudas/que-es>]
- REAL ACADEMIA ESPAÑOLA. 2014. *Diccionario de la lengua española*. Consultado: 31.05.2016 [<http://dle.rae.es/>]

Contacto

Mgr. Margarita Gianino Sánchez
Karlova univerzita v Praze
Filozofická fakulta
Nám. Jana Palacha 2, 116 38 Praha 1
Česká republika
Email: gianino@ujp.zcu.cz

EN TORNO A LA PRESENCIA DEL *QUIJOTE* EN ESLOVAQUIA ANTES DE 1950

ON DON QUIXOTE'S PRESENCE IN SLOVAKIA BEFORE 1950

EVA PALKOVIČOVÁ

Abstract

The first and so far the last integral (although not complete) translation of *Don Quixote* into Slovak, by an important Slovak romanist Jozef Felix, appeared in 1950. However, it is more than probable that the great Cervantes's work had resonated in the Slovak cultural environment long before 1950 and by that time it became a deeply rooted symbol in our cultural context. Therefore, we are interested in the ways through which the gentleman of La Mancha and his squire came to the Slovak readers. In the present study, we examine Slovak daily newspapers and magazines from that period, published no later than in the 1950s.

Keywords: *Quixote*, translation, slovak, reference, daily newspapers, magazines.

Resumen

La primera y hasta ahora única traducción íntegra (aunque no completa) al eslovaco del *Quijote* aparece en 1950 y se debe al gran romanista eslovaco Jozef Felix. Sin embargo, es de suponer, que la gran obra cervantina ya resonara en el ambiente cultural eslovaco mucho antes y en 1950 era ya un símbolo bien enraizado en nuestro contexto cultural. Por lo tanto, nos interesan los caminos por los cuales el caballero manchego y su escudero llegaron a los lectores eslovacos. En el artículo prestamos atención a los diarios y revistas eslovacos de aquella época, es decir, hasta los años cincuenta del siglo XX.

Palabras clave: *Quijote*, traducción, eslovaco, alusiones, diarios, revistas.

Introducción

Desde hace más de dos años estamos realizando en el Departamento de Lenguas Románicas de la Facultad de Filosofía y Letras de la Universidad Comenius una investigación sobre la presencia de la gran novela cervantina en el territorio de la Eslovaquia actual (VEGA 1/0853/14). Debido a la aparición bastante tardía de la primera traducción íntegra de la obra al eslovaco, que aparece en 1950 gracias al esfuerzo del gran romanista eslovaco Jozef Felix (1913 – 1977), nos interesa tanto la presencia directa o indirecta de esta obra en nuestro ambiente literario, político y lingüístico antes de esta fecha, como sus formas y los caminos por los cuales el caballero manchego y su escudero llegaron a los lectores eslovacos.

En este artículo me centraré fundamentalmente en algunos resultados parciales de nuestra investigación, prestando atención a los diarios y revistas eslovacas de aquella época, es decir, hasta los años cincuenta del siglo XX. Gracias a la investigación que se está llevando a cabo *ad fontes*, y en muchos aspectos por primera vez en Eslovaquia, hemos llegado ya a unos resultados muy interesantes y hasta ahora no publicados.

Primeras huellas del *Quijote* en Eslovaquia

Encontramos las primeras huellas del *Quijote* en el territorio de la Eslovaquia actual ya en las primeras décadas del siglo XIX. Dadas las circunstancias histórico-políticas del Imperio Austro-húngaro, aquí se conocían sobre todo las versiones extranjeras del *Quijote*. La generación de los románticos eslovacos del círculo del político, filósofo, escritor y lingüista Ludovít Štúr (1815 – 1856) fueron quienes introdujeron al *Quijote* en el mundo literario

eslovaco. Estos intelectuales, la mayoría de ellos pastores protestantes, profesores, abogados, médicos, se graduaron en universidades húngaras, austríacas, alemanas y checas. Es de suponer que allí pudieron familiarizarse con la novela por medio de las traducciones ya existentes. Además, muchos de estos autores advierten en sus autobiografías que han conocido la novela gracias a sus padres y a las lecturas en el círculo familiar, lo que nos hace pensar que la novela pudo estar presente en el territorio de la Eslovaquia actual ya a finales del siglo XVIII. Esta hipótesis requiere una investigación más profunda.

En la época del prerromanticismo y romanticismo eslovacos, los autores no solo aludían a los motivos principales de la novela, es decir a los protagonistas convertidos ya en arquetipos literarios, a sus salidas en busca de diferentes aventuras y viajes por el país, etc., sino también a los procedimientos literarios cervantinos (el manuscrito encontrado, el juego con la autoría de la obra, nombres “hablantes”, el lenguaje como elemento caracterizador importante). Es de suponer que el idealismo desinteresado del Caballero de la Triste Figura, su ceguera ante los efectos de las acciones emprendidas, su lucha por el bien de los otros y la nobleza de los ideales que él mismo compartía cuadraron perfectamente con los ideales de esta generación.

También encontramos alusiones al *Quijote* en *Marína* (1846) de Andrej Sládkovič, que es uno de los poemas amorosos más emblemáticos de la poesía romántica eslovaca. Ludovít Štúr se refiere a la traducción del *Quijote* advirtiendo la necesidad de conocer más las literaturas eslavas y no “aprender español para la única novela de Cervantes, aunque fuera el célebre *Don Quijote*” (*Zásluhy Slovanov o európsku civilizáciu*, 1840) (1, 1840, p. 100). El protagonista de la novela de Ludovít Kubáni *Čierne a biele šaty* es como “Ritter von der traurigen Gestalt, solo le falta Sancho Panza”. En su obra autobiográfica (*Cestovanie na vakácie*, 1861), Gustáv Zechenter-Laskomerský recuerda que el *Quijote* fue un libro muy leído en el seno de su familia. Jonáš Záborský, maestro del sarcasmo y de la ironía, dibuja el mundo de los idealistas “quijotescos” y de los caballeros andantes en su obra *Faustiáda* (1866). El protagonista Doctor Faust y el gigante “Puchor” (la palabra evoca estómago, panza...) tienen sin lugar a dudas prototipos en los héroes cervantinos.

Como podemos ver, cada uno de los autores mencionados encuentra en la gran novela española su propia inspiración, algún punto referencial importante para expresar y subrayar su propio mensaje literario, ideológico y político.

Don Quijote y Sancho en la prensa eslovaca

El gran escritor y dramaturgo eslovaco Ján Chalupka (1791 – 1871) fue uno de los primeros que menciona el nombre de Don Quijote en su obra. Este autor ya había recurrido al motivo donquijotesco en la serie de ocho historias satíricas y paródicas (*Kocourkovo*) sobre los habitantes de la ficticia aldea eslovaca Kocúrkovo, publicada en 1836 en la revista literaria *Hronka*. El primer episodio empieza con la llegada del protagonista a Kocúrkovo, que es comentada por la gente del lugar: “Ale si drndá ten Nëmčisko! Mluwil geden! Oprawdowý Don Quixotte, mluwil druhý; Gá se diwil, odkud ti lidé znagj páně Don – Quixotta, ale sem pozděgi zwědel, že to byly osoby z auřadu.” ¡Cómo anda ese alemán! Dijo uno de ellos. – ¡Un verdadero Don Quixotte! Dijo otro. Y yo me sorprendí, de dónde conocía esta gente al señor Don Quixotte, pero más tarde supe que eran los de la alcaldía (2, 1836, p. 79). La pregunta llena de asombro cervantino que nos recuerda el tercer capítulo del segundo tomo de la novela (¿De dónde esta gente conoce al señor Don Quixotte?) pronunciada en nuestro territorio en 1836, nos parece muy legítima, sobre todo si tomamos en consideración que la primera traducción del *Quijote* al húngaro salió en 1848, al checo en 1864 y la novela del propio Ján Chalupka, escrita en alemán y publicada en la ciudad universitaria alemana de Leipzig bajo el título *Bendeguz. Gyula Kolompos und Pista Kurtaforint. Eine Donquixottiade nach der neuesten Mode*, se publicó en 1841. No obstante, el autor maneja el nombre del héroe cervantino como si fuera ya conocido para los lectores de su obra, por lo menos para la gente con educación y culta.

En 1873, el diario *Národné noviny* publica desde octubre de 1873 hasta enero de 1874 una obra dramática en verso que lleva el título *La comedia española*. Esta serie en doce entregas está firmada con el nombre Mydloslav Vechťovič, que es el seudónimo del poeta, periodista, traductor y político eslovaco Viliam Paulíny-Tóth (1825 – 1877). Esta obra paródica y crítica trata el tema de las condiciones de la vida social, política y cultural del pueblo eslovaco en aquella época. El autor advierte en la nota que abre el primer acto que se trata “de una increíblemente triste comedia en tres actos muy aburridos, cuya representación en la vida real transcurrió en Barcellóna este año. Escribió esta comedia hace algunos años un célebre poeta español, don Basilio Santofuego de las Bombas, la traducción fiel al eslovaco se debe a Mydloslav Vechťovič” (3, 1873, p. 5). Como podemos ver, el autor alude a la estrategia cervantina de presentar su obra como la traducción de la obra de otro autor ficticio. Además, en el acto siete se menciona explícitamente el *Quijote* con una nota a pie de página que explica que ésta es una novela muy conocida de Miguel de Cervantes, y que el protagonista de la “comedia española” anda a caballo como Don Quijote que también tenía su caballo “Rozinante”. Por eso también el héroe de Barcelona tiene su caballo llamado “Zvornisante”, como era costumbre entre los caballeros medievales (quizá creado de la palabra eslovaca svornosť=concordia, Svorný, Zvorný, y con el sufijo español -ante).

En la obra aparecen algunas réplicas de los personajes en español, traducidas en la nota a pie de página, también varias notas explicativas sobre los protagonistas y sus vidas, lo que recuerda las escenas intercaladas de las historias contadas por varios personajes cervantinos y también el carácter fragmentario de la novela.

Otro mensaje cervantino muy importante aparece en el número 36 de la revista literaria *Slovenské pohľady*, que en el año 1890 publica uno de los ensayos fundamentales de Iván Turguéniev *Hamlet y Don Quijote*. El gran escritor realista ruso presenta en su artículo una nueva visión del tema quijotesco, subrayando la cara humana de Don Quijote, su posición activa en presentar sus ideales (“hombre despierto, versus hombre dormido”), sus opiniones y su esfuerzo de vivir y luchar por ellas, su nobleza y su humanismo. La traducción del ruso al eslovaco se debe a Jozef Škultéty.

En 1905, con ocasión del tercer centenario de la publicación del primer tomo de la novela cervantina, Svätozár Hurban Vajanský (1847 – 1916) escribe el artículo *Centennárna slávnosť Dona Quijota*, que se publicó en *Národné noviny*. El autor advierte que hay visiones muy falsas de esta gran novela en el mundo. La gente piensa, escribe Vajanský, que si a alguien se le dice “Quijote” esto significa que es ridículo, un loco y descabezado. Recordando el ensayo de Turguéniev, subraya la universalidad y modernidad de la novela y rechaza que se la considere popular solamente por su humor y episodios cómicos. Además, al final del artículo proclama: “Sí, sería, oportuno traducir a Don Quijote a nuestra querida lengua eslovaca. Hay entre nosotros buena gente que da dinero a las cosas de calidad dudosa; ¿acaso no encontraríamos a alguien que se encargara de eslovaquizar los frutos excelentísimos del genio humano?” (4, 1905, p. 6). Vajanský con estas palabras, es uno de los primeros en exponer públicamente la necesidad de la traducción de la novela de Cervantes al eslovaco.

Primer *Quijote* eslovaco

Como ya hemos dicho, el público lector eslovaco tuvo que esperar la traducción de los dos tomos de la novela hasta el año 1950, aunque ya en 1926 se publica el primer *Quijote* eslovaco. Como sucedió en muchos otros países, también ésta fue una adaptación para los niños y jóvenes, llamada *Duchaplný šľachtic Don Quijote de la Mancha*, traducida por Ján Rovňan jr, que es seudónimo del gran escritor eslovaco Milo Urban (1904 – 1982). Como dice el joven traductor eslovaco en el prólogo (tenía 22 años, estaba desempleado y se ganaba la vida con traducciones de diversas lenguas), el propósito de la editorial Academia fue ofrecer a niños y jóvenes una versión adaptada y corta “para que el libro no sea tan caro”. A pesar de este impulso pragmático hay que subrayar que este primer *Quijote* eslovaco se publicó en la serie

nueva serie “Lecturas de Academia para los jóvenes”, que refleja la importancia del título para el consejo editorial.

En 1910 aparece una publicación interesante, una novelita corta del poco conocido autor Antol Emanuel Timko (1843 – 1903), titulada *Terra incognita alebo Barón Bačkorovič so svojím sluhom Maťom Omáčka na cestách po zvolenskej stolici*. El librito tiene 56 páginas que contienen las aventuras de la pareja de los protagonistas, es decir del barón Bačkorovič y su criado Maťo Omáčka. El nombre del héroe principal es muy conocido en toda la provincia de Zvolen. Añade el autor (imitando el modo narrativo cervantino) que es un “aristócrata orgulloso, un hidalgo empobrecido, un entusiasta cazador y un sportsman, aventurero y viajero” (5, 1910, p. 1). Dice el autor, que sus anteriores hazañas heroicas ya fueron descritas y contadas también en la lengua eslovaca, así que los lectores eslovacos ya están bastante familiarizados con él. El libro *Terra incognita* habla sobre su última aventura, durante la cual los ladrones les robaron al baron y a su criado los caballos, así que tienen que continuar “per pedes”. Además de estas referencias indirectas, el autor eslovaco alude a la obra cervantina también directamente. Dice: “Si los lectores se imaginan al conocido héroe español Don Quijote y a su escudero Sancho Pancha, tendrán una imagen perfecta de nuestros protagonistas” (6, 1910, p. 4).

De ahí también que uno de los protagonistas se llame Bačkorovič (la palabra *bačkora* significa babucha, pantufla), un apellido grotesco que se opone a la visión de un caballero atrevido y valiente; por otra parte, el apellido de su criado es Omáčka, es decir salsa, una comida líquida, blanda, sin forma concreta. Dadas las circunstancias socio-políticas de aquella época no sorprende que el texto sobre las aventuras y desventuras del hidalgo eslovaco pobre y su criado sea paródico y grotesco, presente las condiciones nefastas de la vida de los eslovacos bajo el dominio húngaro y se burle de la “hungarización” grotesca de ciertas capas sociales eslovacas.

En 1914 se publican en la revista *Slovenské pohľady* por entregas los apuntes de viajes de Kornel Stodola (1866 – 1946), uno de los primeros empresarios modernos eslovacos. El texto llamado *De España. Apuntes de un viajero* es uno de los primeros escritos (o el primero) de viajes, cuyo autor visita España, percibe la vida de este país con gran atención y curiosidad, y, además, publica sus impresiones personales. En cuanto a Cervantes, es interesante que Stodola “se sirve” de su novela a lo largo de sus memorias, le menciona como a un autor conocido, ya sin explicaciones que fueron presentes en las obras de los autores de las épocas anteriores. Stodola habla sobre diferentes fenómenos desconocidos o interesantes de la vida cotidiana en España aludiendo al texto cervantino (por ejemplo explica que los españoles llevan sombreros como “esa bacía de barbero” que se puso Don Quijote en la cabeza considerándola yelmo de oro, etc.). Además, durante sus “paseos” por las ciudades españolas se fija en los lugares que tienen algo que ver con la obra y vida de Cervantes y los comenta con muchos detalles, lo que revela que conocía muy bien no solamente alguna de las traducciones de la novela, sino también el contexto literario, cultural e histórico de su creación.

Como en toda Europa, una nueva ola de interés por España surge también en Eslovaquia en los años treinta del siglo XX. Lo afirman sobre todo varios poemas, publicados, por ejemplo, en la revista literaria y cultural *Elán*, que reflejan el apoyo de nuestros intelectuales al pueblo español y sus preocupaciones por el futuro de Europa en vísperas de la Segunda Guerra Mundial.

En 1931 la revista *Robotnícke noviny* publica el artículo del autor Jozef Smutný *Román o rytierovi smutnej postavy*, en el cual el autor anuncia la publicación de la séptima traducción de la novela al checo. Además de las informaciones sobre la edición, escribe que conoce el libro de Cervantes (en su traducción al checo) de la biblioteca de su padre, quien leía a menudo a sus hijos pequeños sobre las aventuras del Caballero de la cara triste y de su caballo. Es interesante que el autor presenta el libro como una obra ya conocida en nuestro contexto cultural, de la cual los lectores “por lo menos han oído, recuerdan los molinos de viento, de los cuales se habla en la escuela...” (7, 1931, p. 5). Estas palabras nos permiten suponer que en los años treinta se leía

la novela, aunque solamente en las traducciones a otras lenguas o en español (esta premisa queda todavía por averiguar) y que se presentaba también en las escuelas públicas.

Una pequeña sorpresa se encuentra en el semanal *Gazdovské noviny. Týždenník republikánskej strany zemedelského a malorolníckeho ľudu*, que se publicaba en eslovaco en Prešov y después en Košice, con el suplemento en ruteno. Desde enero de 1932 hasta mayo de 1933 se publicaban cada viernes a continuación en las páginas “eslovacas” 24 capítulos de la novela cervantina, divididos en 50 episodios. El semanal dedicado a los agricultores publicaba diferentes artículos propios de este gremio, anuncios sobre la siembra y crianza de ganado, publicidad sobre los zapatos fuertes para el trabajo en el campo, etc. Sería interesante conocer el motivo de publicar en las páginas sobre agricultura los episodios extensos y más emblemáticos de la novela sobre las aventuras del caballero español.

La redacción no explica con muchos detalles la razón de tal actitud cultural. En el subtítulo del primer capítulo se menciona que van a publicar partes de la novela sobre un caballero extraño y que también sus lectores, como tantos otros en todo el mundo, se van a reír de las aventuras del protagonista que hasta hoy conmueve al mundo con sus ideas descabezadas. La redacción está segura, se dice en la nota, de que la novela publicada por entregas les gustará mucho a los lectores y que nunca la olvidarán.

En el semanal no se menciona ni la edición española que se ha utilizado para la traducción, ni la traducción que ha servido para la posible traducción “de segunda mano”, ni siquiera el nombre del traductor o editor.

Sin embargo, el análisis comparativo nos hace pensar que debido a muchas expresiones checas (*lazebník, podkoní, Gašpárko, sličnejšia, klec, sprievodčí, žena Sancha Panzy, sýr, pravil, že to neučiní...*) fue alguna de las traducciones checas la que se utilizó para la adaptación eslovaquizada. Además, los episodios contienen varias explicaciones de los fenómenos históricos, literarios y culturales de España de aquel entonces.

Es interesante que en el último capítulo Don Quijote se encuentra con el Caballero de la Blanca Luna, vuelve a casa, pero no muere y decide quedarse un año en retiro para volver de nuevo a su oficio caballeresco.

En 1947, con ocasión del 400 aniversario del nacimiento de Miguel de Cervantes, la revista eslovaca *Verbum* (revista para la cultura cristiana) publica el artículo de Štefan Senčík *Miguel de Cervantes y Saavedra*. El autor advierte que Cervantes es el primer novelista europeo moderno y siente lástima porque “su obra no ha penetrado a nosotros y no se ha domesticado en nuestra literatura plenamente” (8, 1947, p. 263). En el mismo número aparece también el artículo *Caballero de la triste figura* del joven Blahoslav Hečko, que se convertiría en el traductor más apreciado del italiano y francés al eslovaco. Hečko escribe sobre el protagonista cervantino y al final de su ensayo compara a Shakespeare y Cervantes: “Cervantes no contiene países enteros, sin embargo, hay en su obra toda la humanidad” (9, 1947, p. 264).

A lo largo de los años cuarenta aparecen los primeros artículos de Jozef Felix en los cuales el joven romanista advierte que cada nación debería conocer a los grandes clásicos de la literatura mundial, entre ellos también a Cervantes y su *Quijote*. Felix publica varios textos sobre el Caballero de la Triste Figura y se prepara no solamente para su traducción, sino también para la monografía sobre uno de sus autores y personajes literarios favoritos. Lamentablemente, este plan no se realizó, sin embargo, entre los manuscritos que están guardados en el archivo de la Biblioteca Nacional Eslovaca en Martin hay materiales que aclaran bastante las circunstancias que influyeron en el proceso de la preparación de su admirable traducción.

Conclusión

El camino de los lectores eslovacos hacia su encuentro con el caballero manchego no fue simple ni directo, pero lo que no deja lugar a dudas es que la novela se conocía aquí directa

o indirectamente ya desde la época del prerromanticismo, período durante el que ya era un símbolo bien enraizado en nuestra conciencia colectiva.

Como hemos podido ver, el tema quijotesco aparece también en diferentes tipos de revistas y publicaciones periódicas.

A lo largo del siglo XIX, las alusiones cervantinas se utilizan para reflejar sobre todo la situación eslovaca (el proceso de las luchas por la identificación política de los eslovacos, la búsqueda de su futuro, la lucha contra la opresión de la política austro-húngara y por los ideales políticos, filosóficos, incluso lingüísticos, la necesidad de “abrir ventanas” hacia el mundo occidental, crítica del provincianismo y la pasividad del pueblo...).

Al contrario, en los años treinta del siglo XX, Don Quijote fue considerado como uno de los símbolos más evidentes de la España hundida en el fuego de la Guerra Civil española.

Aunque algunos textos publicados en las revistas y diarios eslovacos no producen más que un efecto cómico, dan testimonio del conocimiento de la novela cervantina por parte del amplio público lector eslovaco que fue capaz de identificarse con ella y con sus protagonistas.

Lista de bibliografía citada

1. ŠTÚR, L. 1840. Zásluhy Slovanov o europejskou civilizaci. In: *Květy VII*, p. 100.
2. CHALUPKA, J. 1836. Kocourkovo. In: *Hronka. Podtatranská zábavnice*, 1, p. 79.
3. VECHŤOVIČ, M. 1873. Španielska komédia. In: *Národné noviny*, 14. 10. 1873, p. 5.
4. HURBAN-VAJANSKÝ, S. 1905. Centennárna slávnosť Dona Quijota. In: *Národné noviny*, 59, p. 6.
5. TIMKO, A. E. 1910. *Terra incognita alebo Barón Bačkorovič so svojím sluhom Maťom Omáčka na cestách po zvolenskej stolici*. Senica: Bežo a spol., 1910, p. 1.
6. *ibid*, p. 4.
7. SMUTNÝ, J. 1931. Román o rytierovi smutnej postavy. In: *Robotnícke noviny*, 38, 135, p. 5.
8. SENČÍK, Š. 1947. Miguel de Cervantes Saavedra. In: *Verbum*, 2, 4-5, p. 263.
9. HEČKO, B. 1947. Rytier smutnej postavy. In: *Verbum*, 2, 4-5, p. 264.

Lista de bibliografía utilizada

- CERVANTES, M. de. 1926. *Duchaplný šľachtic Don Quijote de la Mancha*. Bratislava: Academia.
- HEČKO, B. 1947. Rytier smutnej postavy. In: *Verbum*, 2, 4-5, pp. 263 – 265.
- HURBAN-VAJANSKÝ, S. 1905. Centennárna slávnosť Dona Quijota. In: *Národné noviny*, 59, p. 6.
- CHALUPKA, J. 1836. Kocourkovo. In: *Hronka. Podtatranská zábavnice*, 1, p. 79 – 91.
- SENČÍK, Š. 1947. Miguel de Cervantes Saavedra. In: *Verbum*, 2, 4-5, pp. 260 – 263.
- SMUTNÝ, J. 1931. Román o rytierovi smutnej postavy. In: *Robotnícke noviny*, 38, 135, pp. 4 – 5.
- Stodola, K. 1914. Zo Španielska. Zápisky cestovateľa. In: *Slovenské pohľady* 7, pp. 26 – 34.
- ŠTÚR, L. 1840. Zásluhy Slovanov o europejskou civilizaci. In: *Květy VII*, 1840, p. 97 – 100.
- TIMKO, A. E. 1910. *Terra incognita alebo Barón Bačkorovič so svojím sluhom Maťom Omáčka na cestách po zvolenskej stolici*. Senica: Bežo a spol.

TURGENEV, I. 1890. Hamlet a Don Quijote. In: *Slovenské pohľady*, 36, pp. 590 – 602.

VECHŤOVIČ, M. 1873. Španielska komédia. In: *Národné noviny*, 14. 10. 1873, p. 5.

Contacto

PhDr. Eva Palkovičová, PhD.

Univerzita Komenského v Bratislave

Filozofická fakulta

Katedra romanistiky

Gondova 2, 814 99 Bratislava

Slovenská republika

Email: epalkovicova@gmail.com

EL CIDE HAMETE BENENGELI DE ŠVIDROŇ VERSUS EL CIDE HAMETE BENENGELI DE CERVANTES¹

CIDE HAMETE BENENGELI BY ŠVIDROŇ VERSUS CIDE HAMETE BENENGELI BY CERVANTES

PAULÍNA ŠIŠMIŠOVÁ

Abstract

The main objective of the present study is the comparative analysis of the two novels: *The Ingenious Gentleman Don Quixote of La Mancha* (1605, 1615), by Miguel de Cervantes, and *Last vision of Don Quixote* (Posledná vízia Dona Quijota, 1999), by the Slovak writer Ján Švidroň (1952-2014). The author of the present paper studies their intertextual relationships-genre, formal structure and character development-focusing on the character of Cide Hamete Benengeli and his protagonism in both of the novels. Furthermore, the author compares the functions of the fictitious author present in *Don Quixote* and his continuation and modifications in the novel written by Švidroň.

Keywords: *Don Quixote* by Cervantes, prototext, post-text, rewriting, intertextuality, Cide Hamete Benengeli, the apocryphal author, Ján Chalupka, Ján Švidroň.

Resumen

El estudio se centra en un análisis comparativo de dos novelas: *El Ingenioso hidalgo/caballero Don Quijote de la Mancha* (1605, 1615) de Miguel de Cervantes y *El último sueño* (Posledná vízia Dona Quijota, 1999), del autor eslovaco Ján Švidroň (1952-2014). Se estudian sus relaciones intertextuales en cuanto al género, estructura formal y desarrollo de los personajes, enfocándose en el personaje de Cide Hamete Benengeli y su protagonismo en las dos novelas. Se estudian funciones del autor ficticio en el *Quijote* y su pervivencia y modificaciones en el libro de Švidroň

Palabras clave: El Quijote de Cervantes, prototexto, posttexto, reescritura, intertextualidad, Cide Hamete Benengeli, el autor apócrifo, Ján Chalupka, Ján Švidroň.

Introducción

Desde su publicación (en 1605 la Primera parte y en 1615 la Segunda), *El ingenioso hidalgo/caballero don Quijote de la Mancha* de Cervantes generó un sinfín de recreaciones literarias y artísticas (en el ámbito teatral, cinematográfico o en el de artes plásticas). El gran éxito de la Primera parte y su fin abierto incitó a un tal Fernández de Avellaneda a escribir su propia continuación de la historia, publicada en Tordesillas en 1614, cuando Cervantes estaba escribiendo la segunda parte de su novela. La continuación apócrifa de Avellaneda no fue sino el inicio de una amplia red de textos literarios de diversos géneros (novelas, cuentos, poemas, ensayos), redactados en diferentes lenguas. Su modelo a seguir (o subvertir) es la inmortal novela cervantina, explotando una amplia escala de técnicas de reescritura (transformación, imitación, modificación, continuación, ampliación, traducción, comentario crítico, entre otros) de un texto preexistente (el *Quijote* de Cervantes, en nuestro caso). En los textos derivados – *postextos* (o hipotextos, según la terminología de G. Genette) podemos rastrear huellas de sus

¹El presente estudio fue concebido dentro del marco del proyecto de investigación VEGA 1/0853/14 Don Quijote de Cervantes en el mundo y en Eslovaquia.

prototextos (hipertextos según Genette). Los últimos sufren transformaciones en cuanto a su género, personajes, estructura, recursos narrativos o diferentes episodios.

En la literatura posmoderna abunda este tipo de textos. Ya que siempre parten de los textos preexistentes, se denominan “la literatura de segundo grado” (G.Genette). Se trata de una literatura palimpséstica, en la que la originalidad pasa al segundo plano y al primero sale la naturaleza de relaciones intertextuales que guardan los posttextos con su prototexto. Fue J. L. Borges uno de los primeros quien en el siglo veinte exploró el carácter palimpséstico de la literatura. En su cuento fantástico “Pierre Menard, autor del Quijote” el escritor argentino nos presenta la obra “subterránea” o “invisible” de Pierre Menard que consiste en reescribir, palabra por palabra, algunos fragmentos del *Quijote* cervantino. El cuento nos plantea la pregunta si el texto de Menard, poeta simbolista francés que a comienzos del siglo veinte reescribe literalmente unos fragmentos del *Quijote* cervantino, es o no es idéntico con el texto de Cervantes. Aunque la reescritura de Menard carece de cualquiera modificación o transformación del texto original, Borges nos sugiere que si un texto del siglo XVII atribuyamos al autor del siglo XX, el mismo texto va a ser otro, cobrando un significado diferente. La literatura es reescritura de unos textos por otros y el *Quijote* final de Menard es “una especie de palimpsesto en el que deben traslucirse los rastros – tenues pero no indiscifrables – de la previa escritura de nuestro amigo” (Borges, 1974, p. 450).

El *Quijote* como prototexto

En el contexto de la literatura vista como una red rizomática de textos interrelacionados, *El ingenioso hidalgo don Quijote de la Mancha* es un texto paradigmático. Sabemos que se originó como una reescritura paródica de los textos literarios preexistentes (libros de caballerías y novelas pastoriles, ante todo). Después de publicarse, el *Quijote* de Cervantes se convirtió en una fuente inagotable para las producción literaria en torno a él. La familia de los “hijos literarios” del *Quijote* es tan variada y amplia que intentar dar su clasificación abarcadora sería una tarea verdaderamente quijotesca. Uno de los criterios importantes de esta clasificación puede ser la presencia (o ausencia) de Cide Hamete Benegeli, que desempeña el papel del autor ficticio en la novela cervantina. En el ámbito de la prosa hispánica A. A. López Navía ofrece una propuesta de clasificación de la que partiremos también nosotros a la hora de estudiar algunas recreaciones del *Quijote* en la literatura eslovaca. A continuación, reproducimos en breve esta clasificación.

López Navía distingue entre las *continuaciones*, *ampliaciones*, *imitaciones* y *paráfrasis* (López Navía, 1996, p. 154 – 158). En las continuaciones se narran sucesos protagonizados por los personajes del *Quijote* con posterioridad al tiempo delimitado por la historia de su protagonista. Las continuaciones pueden ser ortodoxas o conservadoras, por una parte y las heterodoxas, por otra. Mientras que las ortodoxas no alternan el final de la novela, las heterodoxas pasan por alto la muerte de don Quijote, resucitándole para hacerle protagonista de nuevas aventuras. A su vez, en las ampliaciones se narran sucesos pretendidamente acaecidos a los personajes del *Quijote* dentro del tiempo definido por la historia del protagonista. Sus autores sostienen que estos hechos no fueron conocidos por Cervantes. Es, por ejemplo, el caso de la reescritura eslovaca de J. Švidroň, la que analizaremos más adelante. En cuanto a las imitaciones, están construídas con arreglo a los patrones cervantinos de elaboración de los personajes, al esquema formal y las propuestas temáticas, pero sus protagonistas son distintos a los del *Quijote*. Por fin, el cuarto grupo abarca dos subapartados. El primero incluye las paráfrasis que por su factura y por su temática participan de una doble naturaleza narrativa y ensayística. El segundo subapartado abarca los textos donde aparecen, como telón de fondo, temas, actitudes y personajes de corte o inspiración quijotesca muy desviados de patrones originales.

A continuación, López Navía distingue entre la narrativa *quijotesca* propiamente dicha y la narrativa *quijotizante*. La narrativa quijotesca es “definida por temas y personajes

correspondientes a la obra de Cervantes, con mayor o menor desarrollo y con una mayor o menor fidelidad a los modelos originales” (López Navía, 1996, p. 158). La narrativa quijotesca integra las continuaciones, ampliaciones y paráfrasis. Por otro lado, en la literatura quijotizante se integran las imitaciones. La literatura quijotizante asume formas y temas propios del *Quijote* y sus personajes “sin ser los originales cervantinos, recuerdan o semejan a sus patrones en virtud de su caracterización” (López Navía, 1996, p. 158).

Ahora bien, la literatura eslovaca cuenta con dos importantes reescrituras del *Quijote* cervantino que enmarcan cronológicamente su recepción en nuestro espacio cultural. La primera es una recreación satírica del tema quijotesco, publicada en Leipzig en 1841 con el título *Bendegúzs, Gyula Kolompos y Pista Kurtaforint (Una donquijotada según la moda más nueva)* cuyo autor es Ján Chalupka (1791 – 1871). La novela fue redactada en alemán y finge ser una traducción del húngaro. A su análisis más detallado nos dedicamos en otra ocasión². La mencionamos aquí por ser una reescritura quijotizante que inaugura la recepción de la célebre novela de Cervantes en nuestro ambiente cultural. Aunque el autor eslovaco imita algunos recursos cervantinos (el manuscrito encontrado, la falsa traducción, el motivo de viaje en busca de un ideal quimérico, entre otros.), no explora el recurso al autor ficticio y en su novela no encontramos alusiones a Cide Hamete Benegeli.

Sin embargo, en una de la más nuevas recreaciones del tema quijotesco en la literatura eslovaca, en la novela titulada *Posledná vzia dona Quijota* (1999), sí que aparece Cide Hamete Benegeli como autor ficticio. Su nombre vemos también en la cubierta del libro y el nombre del autor real (Ján Švidroň) aparece junto a la etiqueta de derechos de autor. Cabe destacar que Ján Švidroň (1952-2014) no fue escritor, sino catedrático y especialista en la problemática del derecho de autor. En su novela el autor eslovaco imita y desarrolla el juego cervantino, ocultándose tras el nombre de Cide Hamete Benegeli. Al mismo tiempo, partiendo de su experiencia profesional, le añade al juego cervantino una nueva dimensión.

Cide Hamete Benegeli y sus funciones en el *Quijote*

Es sabido que Cervantes asigna la composición del *Quijote* al sabio historiador árabe Cide Hamete Benegeli. Se trata de un viejo recurso de la literatura caballeresca, cuyos autores fingían reescribir (traducir) un remoto original encontrado en circunstancias excepcionales y redactado en lengua extraña (griego, latín, árabe, inglés). El verdadero autor se presentaba como simple traductor de un texto ajeno. Cervantes conocía muy bien este tópico y lo recrea en su novela. La atribución de los libros de caballerías a un mágico historiador no tenía otro alcance que añadir un tinte exótico al relato, alejándolo del mundo cotidiano de sus lectores. La función de esos historiadores muchas veces terminaba con la simple mención de su nombre y el de la fingida lengua extranjera. Sin embargo, en la novela de Cervantes el recurso al autor ficticio va por encima del uso que otros autores han hecho de él.

Lo primero que llama la atención es que Cervantes atribuye la historia a un historiador árabe, llamado Cide Hamete Benegeli. Teniendo en consideración la enemistad entre los españoles y musulmanes en aquella época³, se plantea la pregunta por razones de una tal selección. Éstas pueden ser varias. En primer lugar, Cervantes con poner el nombre moro al historiador logra parodiar el recurso al autor ficticio de la literatura caballeresca. Hay varias explicaciones de la etimología del nombre que lleva el historiador a los que no podemos dedicarnos en este lugar. Sólo quisiéramos recordar que en el lenguaje rústico de Sancho el apellido Benegeli queda deformado en “Berenjena” (Cervantes Saavedra, 2004, II, 2, p. 703), probablemente por la afición que le tenían los moros a las berenjenas. Además, el hecho de que

²Véase más sobre esta novela en el artículo de P. Šišmišová: “En torno a una donquijotada en la literatura eslovaca”. En *Colindancias. Revista de la Red de Hispanistas de Europa Central*. Número 6, 2015, pá. 39 – 50.

³Recordemos que el mismo Cervantes participó en su juventud en la célebre batalla entre los turcos y cristianos en Lepanto (1571), con unos treinta mil muertos en los dos bandos.

Benegeli es un autor arábigo, pone en tela de juicio su fidelidad narrativa, ya que, como el narrador dice es “muy propio de los de aquella nación ser mentirosos” (Cervantes Saavedra, 2004, I, 9, p. 120). En otras ocasiones el narrador elogia a Cide Hamete, como por ejemplo al comienzo del capítulo XL: “...todos los que gustan semejantes historias como ésta deben de mostrarse agradecidos a Cide Hamete...” (Cervantes Saavedra, 2004, II, 40, p. 1037). Aunque es verdad que semejantes loas en el libro siempre llevan un tinte irónico. Cervantes busca mantener la ambigüedad sobre la veracidad de lo que se narra y estimular la atención del lector.

El nombre Cide Hamete Benegeli aparece por primera vez en el capítulo noveno. Sin embargo, el escritor español anticipa en varias ocasiones anteriores su presencia. Por ejemplo, en el prólogo a la Primera parte Cervantes dice que no es “padre”, sino “padrastró” del *Quijote* lo que cabe interpretar como una alusión oculta al autor ficticio que aparecerá más tarde. Además, en el segundo capítulo, al punto de emprender su primera salida, don Quijote invoca a un sabio que escribiera la historia de sus “famosos hechos”. Se trata de alusiones anónimas, sin nombre del sabio historiador.

Al final del capítulo octavo de la Primera parte, se interrumpe bruscamente la lucha entre don Quijote y el vizcaíno y el autor se disculpa que no encontró más escrito sobre las hazañas de don Quijote. Sin embargo, a continuación leemos que el segundo autor “*no quiso creer que tan curiosa historia estuviese entregada a las leyes del olvido, ni que hubiesen sido tan pocos curiosos los ingenios de la Mancha, que no tuviesen en sus archivos o en sus escritorios algunos papeles que deste famoso caballero tratasen; y así, con esta imaginación, no se desesperó de hallar el fin desta apacible historia*” (Cervantes Saavedra, 2004, p. 113). Cabe señalar que el “segundo autor” es el mismo Cervantes, quien en los primeros ocho capítulos del libro nos retransmite lo que encontró escrito en los anales de la Mancha.

En el siguiente capítulo (noveno) se narra como se produjo el hallazgo de la continuación de la historia. Cervantes aparece en primera persona y cuenta cómo su afición a la lectura le llevó a interesarse por unos cartapacios y papeles rotos escritos en lengua arábica que un sedero vendía en la calle Alcaná de Toledo. Ayudado por un morisco aljamiado se entera de que se trata de una obra llamada *Historia de don Quijote de la Mancha, escrita por Cide Hamete Benengleli, historiador arábigo*. Entonces pide al morisco que se lo traduzca en lengua castellana, sin “quitarles ni añadir nada”. Así, lo que leemos a partir del capítulo noveno se nos presenta como una traducción del árabe al castellano.

A partir de este momento en la redacción del *Quijote* intervienen tres personas: Cide Hamete Benengeli, el autor ficticio o “el primero autor”; el morisco aljamiado que traduce el texto al castellano (“el traductor”) y, por último, el mismo Cervantes (“el segundo autor”) que aparece como compilador y editor de un manuscrito por Cide Hamete Benengeli. Pero, al mismo tiempo se plantea la pregunta ¿quién narra lo que estamos leyendo a partir del noveno capítulo? ¿Es una traducción literal del manuscrito redactado por Cide Hamete? Si se tratase de una traducción literal, no encontraríamos respuesta para explicar razones de las intervenciones y observaciones que hace el segundo autor (Cervantes). Así, al retomar el hilo perdido de narración en el capítulo noveno leemos: “... su segunda parte, siguiendo su traducción, comenzaba desta manera” (Cervantes Saavedra, 2004, I, 9, p. 121). Otras veces el segundo autor recurre al discurso indirecto para referirnos lo que ha dicho Cide Hamete Benengeli, usando la fórmula: “Cuenta Cide Hamete Benengeli...”. Otro ejemplo notable de intromisión del segundo autor encontramos al comienzo del capítulo quinto de la Segunda Parte en el que se cuenta la conversación de despedida entre Sancho y su mujer. El narrador, manteniendo la ficción de que es traducción del manuscrito de Cide Hamete comenta el trabajo del “traductor”: “Llegando a escribir el traductor de esta historia este quinto capítulo, dice que lo tiene por apócrifo, porque en él habla Sancho Panza con el otro estilo del que se podría prometer de su corto ingenio”(Cervantes Saavedra, 2004, II, 5, p. 723). Además, el narrador varias veces interrumpe la conversación del matrimonio con acotaciones como “Por este modo de hablar... dijo el traductor de la historia”. Resulta que el texto que leemos no es

una traducción literal, sino que es una paráfrasis de esta traducción, paráfrasis realizada por el segundo autor (Cervantes). Éste resume, comenta y corta el texto del manuscrito vertido al español por el morisco, cumpliendo la función del editor definitivo y del “narrador de narradores”.

Como señala F. de Toro, en el texto cervantino hay una ambivalencia de voces narrativas (Toro, 1981, p. 641). Junto a la primera voz narrativa del segundo autor (Cervantes), en el texto encontramos una “segunda voz narrativa” del autor primero (Cide Hamete Benengeli). Ésta, las más de las veces aparece fragmentada y teñida emocionalmente, como por ejemplo, cuando al comenzar la tercera salida de don Quijote Cide Hamete exclama: “Bendito sea el poderoso Alá!” (Cervantes Saavedra, 2004, II, VIII, 748). Si embargo, al final de la novela, cuando la narración termina y Cide Hamete se despide de su pluma aparece por extenso su voz narrativa introducida como una cita por el segundo autor: “Y el prudentísimo Cide Hamete Benengeli dijo a su pluma: «Aquí quedarás, colgada de esta espetera y de este hilo de alambre ...» (Cervantes Saavedra, 2004, II, 74, p. 1336).

En el conjunto de voces narrativas en el *Quijote* tenemos también la voz del traductor morisco. Él parece ser fiel al texto original, aunque a veces cuestiona la verosimilitud de lo que traduce. Así, por ejemplo cuando traduce la sección donde Cide Hamete describía la casa de don Diego de Miranda dice: “Aquí pinta el autor todas las circunstancias de la casa de don Diego, pintándonos en ellas todo lo que contiene una casa de un caballero labrador y rico; pero al traductor de esta historia le pareció pasar estas y otras menudencias en silencio, porque no venían bien con el propósito principal de la historia” (Cervantes Saavedra, 2004, II, 18, p. 842).

Cide Hamete Benengeli no desempeña sólo el papel del autor ficticio, sino que es uno de los personajes del libro y se revela como tal “cuando él o cualquiera de los restantes personajes de la novela hacen mención a ideas o acciones relacionadas con él y que no están directamente referidas a la historia que está escribiendo” (López Navía, 1996, p. 67). Por ejemplo, es el caso cuando en la célebre escena de la venta que don Quijote toma por castillo el narrador especula sobre el posible parentesco de Benengeli con el arriero, amigo de Maritornes (Cervantes Saavedra, 2004, I, 16, p. 186). Cuando al comienzo de la Segunda parte de la novela Don Quijote y Sancho Panza se enteran de la existencia del libro cuyo autor es Cide Hamete Benengeli y cuyos personajes son ellos mismos, Cide Hamete Benengeli pasa a ser tan real en la novela como lo son el mismo don Quijote y Sancho Panza, cuyas esencias ficticias se sitúan al mismo nivel que su historia editorial. De esta manera Cervantes trasgredió los tópicos historiográficos y borrando las fronteras entre la realidad y ficción.

A base de lo estudiado podemos decir que Cide Hamete Benengeli adquiere estas funciones en el *Quijote* de Cervantes:

1. Es autor del manuscrito titulado “Historia de don Quijote de la Mancha por Cide Hamete Benengeli ” redactado en lengua árabe y encontrado por Cervantes en el mercado de Toledo. Cide es el primer autor (autor del original) el autor ficticio.
2. Cide Hamete es personaje literario y dentro de la novela de Cervantes es tan real como lo son el mismo don Quijote y Sancho Panza.
3. Su condición de moro concede un tinte de ambigüedad a lo que nos refiere en su manuscrito.
4. Su nombre sirve para parodizar el tópico del sabio cronista de la literatura caballeresca.
5. Sin embargo, su función principal como autor ficticio es crear un espacio de expresión para el segundo autor (Cervantes), para que éste pueda hacer sus observaciones y comentarios acerca de la historia relatada. Esta técnica le permite a Cervantes distanciarse de lo narrado y quedar tras dos niveles narrativos – la versión final del narrador y la traducción árabe, tras la cual podemos percibir el manuscrito de Cide Hamete Benengeli.

Cide Hamete Benengeli y su función en la reescritura de J. Švidroň

Después de esbozar las principales funciones de Cide Hamete Benengeli y su desarrollo en la novela cervantina, pasamos a estudiar la recreación del *Quijote* por Ján Švidroň en *La última visión de don Quijote* (1999). Lo primero a destacar es el carácter intertextual de la obra. Además del *Quijote* de Cervantes, podemos en el texto de Švidroň rastrear huellas de la *Vida de don Quijote y Sancho según M. Cervantes Saavedra, explicada por M. de Unamuno*. Recordemos que el texto de Unamuno es un comentario subjetivo de cada uno de los capítulos del *Quijote*, acentuando el quijotismo del personaje versus el cervantismo del libro. A semejanza de la *Vida unamuniana*, la obra de Ján Švidroň es un texto literario a medio camino entre el ensayo y la novela. Švidroň, igual que Unamuno ofrece su propia interpretación de algunos episodios cruciales del libro cervantino. En este contexto es significativo que su libro va precedido de un epígrafe tomado del *Sentimiento trágico de la vida unamuniano*. En él el filósofo español se refiere a su libro *Vida de don Quijote y Sancho* y dice que no es importante lo que quiso o no quiso poner en su obra Cervantes, sino que lo que importa es lo que pone en ella él, Miguel de Unamuno, y lo que ponemos allí todos nosotros“ (Unamuno, 1976 p. 304).

Sin embargo, Švidroň abandona el quijotismo unamuniano, para acentuar la dimensión cervantista del libro, es decir lo relativo a su autoría. Con este objetivo crea a dos autores ficticios. Uno de ellos es Cide Hamete Benengeli, tomado de la novela cervantina que cobra nuevas funciones en la novela analizada. El segundo es Mauro Benengeli, supuesto antepasado de Cide Hamete. Švidroň lo crea para dar más autenticidad y veracidad a Cide Hamete. A dos autores corresponden dos partes del libro, mientras que el autor de la primera parte es Mauro Benegeli, el autor de la segunda es Cide Hamete Benengeli.

La primera parte del libro, impresa en cursiva para diferenciarse gráficamente de la segunda, es es una suerte de introducción y es de carácter crítico – reflexivo. Lleva por título “Certificado de veracidad” (*Osvedčenie pravdivosti*)

y queda estructurada en tres apartados. En el primero Mauro polemiza con la opinión según la que Cervantes es el autor del *Quijote*. Pretende revelarnos “la verdad, disimulada durante mucho tiempo”, detallando las circunstancias en las que nació el manuscrito original. Argumenta apoyándose en algunos fragmentos del *Quijote* que se refieren a la autoría de la novela. Dice que Cervantes es sólo un plagiaro y el autor verdadero del *Quijote* es su antepasado, el historiador arábigo Cide Hamete Benengeli. A Cervantes sólo se debe el hallazgo de los cartapacios en el mercado de Toledo y el hecho de que los hizo traducir al castellano.

Otra verdad referida por Mauro y no conocida en los países cristianos de Europa es la del viaje a España que hizo su antepasado. Consciente de su responsabilidad sobre la historia de don Quijote, Cide Hamete Benengeli quiso verificar si la traducción de su manuscrito en castellano había sido fiel y qué impacto había tenido en los españoles, por lo que después de la muerte de don Quijote viajó a España para hablar con los parientes y amigos del difunto don Quijote. Además, decidió corregir las inexactitudes de la novela cometidos por Cervantes. El viaje a España, como relata Mauro, cambió profundamente a Cide Hamete, ya que al volver, se transformó en la reencarnación de don Quijote y murió enloquecido.

A continuación Mauro nos ofrece un comentario amplio y detallado de las historias y episodios principales desarrollados en el original árabe del *Quijote* y en su traducción castellana. Destacan numerosas alusiones a Cide Hamete, como autor del manuscrito original, para reivindicar su autoría. A diferencias de la visión personal y subjetivista del *Quijote* por Unamuno, en esta parte de su libro Švidroň nos ofrece más bien una breve sinopsis de la novela, sin apreciaciones personales. El texto puede servir de apoyo para los que no conocen la novela cervantina, ya que la segunda parte del libro de Švidroň presupone su conocimiento.

Al final de la primera parte del libro Mauro Benegeli nos refiere cómo halló un manuscrito titulado “La última visión de don Quijote”, redactado por su antepasado Cide Hamete Benengeli, de cuya edición se encargó y que se nos presenta a continuación.

La historia relatada en la segunda parte del libro de Švidroň se nos presenta como manuscrito de Cide Hamete Benengeli en el que se completan y aclaran algunos momentos referidos a los últimos momentos de la vida de don Quijote. La acción transcurre durante seis horas, mientras dura el último sueño de don Quijote moribundo. Se narra en 33 capítulos en los que se alternan dos hilos argumentales: el onírico y el “real”. El primero se desarrolla en la cabeza del moribundo don Quijote. En sus sueños don Quijote revive algunos episodios de su vida novelesca. El personaje sufre diversas metamorfosis que le ayudan ver y comprender mejor muchas cosas de sus andanzas caballerescas. Así, Don Quijote, entre otras cosas se entera de la verdad de su carta a Dulcinea, que nunca le había sido entregado.

El segundo hilo narrativo es una especie de montaje de escenas relacionadas con los episodios novelescos. El lugar, donde se concentra es el aposento de la casa en el que conversan Sancho, su mujer Teresa-Juana, el licenciado Sansón Carrasco, el cura y el barbero. Comentan diferentes episodios novelescos y Sancho Panza divierte a los concurridos con sus historias. Sucesivamente aparecerán también otros personajes cervantinos que vienen para despedirse de don Quijote. Uno de los últimos es el mozo Andrés a quien don Quijote dio la libertad cuando le azotaba su amo Juan Haldudo. Andrés se convierte en caballero andante y el hijo de Sancho, Sanchico en su escudero. Viene también el Caballero del Verde Gabán con su hijo el poeta y muchos otros. Todos se conocen mutuamente. Sansón Carrasco ha estudiado en la Universidad de Salamanca con el hijo del Caballero del Verde Gabán. Cabe destacar que el autor eslovaco da voz y desarrollo a los personajes que ocupan sólo un lugar marginal en la novela cervantina (como por ejemplo el „mozo de campo y plaza que así ensillaba el Rocín como tomaba la podadera“, mencionado en el primer capítulo de la Primera Parte y después olvidado por Cervantes).

De un interés especial es el capítulo XIX. En él interviene Cide Hamete Benegeli en primera persona, para ajustar cuentas con Miguel de Cervantes. Dice que los cartapacios encontrados por Cervantes en el mercado de Toledo no eran sino la primera versión de su libro nacabado. Él los había perdido, cuando investigaba en los anales de la Mancha. Acusa a Cervantes de robarle su texto y hacerlo traducir e imprimir sin el permiso de su autor. Además le reprocha a Cervantes de haber introducido en su texto algunos pasajes y novelas, de las que él se distancia. (Es significativo que se trata de las novelas que los cervantistas designan con el término “intercaladas” y de cuya pertinencia de inserción en la novela no dejan de discutir).

En las dos líneas argumentales se complementan y “corrigen” algunos episodios del *Quijote*. En sus sueños don Quijote no sólo revive lo ya vivido, sino que viaja al futuro de los libros, como cuando comunica con el cuervo de Poe. En el último capítulo se entrelazan las dos líneas argumentales, la onírica y la “real”. Tras despertarse de su último sueño Don Quijote muere, pero el mensaje de la caballería andante es inmortal.

La firma del “autor” que es Cide Hamete Benengeli, aparece como bajo una nota que cierra la ficción y que dice: “Esto es lo que entre el nueve de octubre de 1547 y el 22 de abril de 1616 ha averiguado, anotado, la veracidad de lo escrito ha confirmado y para las futuras generaciones ha legado Cide Hamete Benengeli, historiador arábigo (y también un poco manchego)“. Al leer el mensaje, nos damos cuenta de que las fechas señaladas son las que enmarcan la vida de Cervantes. Resulta que Cide Hamete Benengeli y Cervantes son la misma persona.

Sin embargo, el libro de Švidroň no concluye con dicha nota, sino que la sigue el epitafio que compuso Sansón Carrasco y el texto final del *Quijote* en el que el narrador cede la voz a Cide Hamete Benengeli: *Para mi sólo nació Don Quijote y yo, para él: el supo obrar y yo escribir...*

Al final del libro *La última visión de don Quijote* encontramos una lista de 22 títulos consultados. Sorprende su carácter heterodoxo que asemeja las bibliografías “fantásticas” de Borges. La lista nos revela que el autor eslovaco incorporó a su narración los elementos y motivos no sólo de la procedencia cervantina y unamunina, sino también de autores como son

E. A. Poe y J. Swift, N. o Machiavelli, entre otros. Además, la lista va enriquecida con títulos de obras musicales y pictóricas. Una construcción semejante permite al autor eslovaco manejar el original con absoluta libertad, en acuerdo con sus fantasías y necesidades.

Conclusión

Tras un breve análisis comparativo entre el prototexto *Don Quijote de la Mancha* cervantino y su posttexto *La última visión de don Quijote*, del autor eslovaco Ján Švidroň podemos hacer las siguientes conclusiones:

1. El libro de Švidroň pertenece a una filiación de textos literarios quijotescos. Según la terminología de López Navía puede considerarse como una ampliación del *Quijote*. En él se narran sucesos acaecidos a los personajes del *Quijote* dentro de seis horas, mientras don Quijote sueña con sus últimas visiones. El escritor eslovaco intercala su relato dentro del último capítulo de la novela cervantina, ampliando las horas que quedan por vivir a don Quijote.
2. El personaje de Cide Hamete Benengeli es elemento literario fundamental en las dos partes del libro de Švidroň. El autor eslovaco inventa a un nuevo personaje, Mauro Benengeli que es un supuesto descendiente de Cide Hamete para hacer más verídica la historia de Cide Hamete y su manuscrito.
3. Aunque Švidroň construye su novela a base del recurso al autor ficticio, no logra explorar toda la riqueza que ofrece el uso de este recurso en la novela de Cervantes (multiplicación de autores y narradores).
4. Cide Hamete adquiere una nueva función en la ficción de Švidroň, la de poner en cuestión la autoría cervantina del *Quijote*. Cervantes se presenta como un plagiaro y como un personaje literario más.
5. En lo que concierne a los personajes, podemos constatar cierta evolución de los personajes cervantinos en el texto de Švidroň. Esta evolución concierne ante todo a los personajes marginales en el prototexto cervantino (el ama y la sobrina de don Quijote, los hijos de Sancho Panza, el mozo Andrés, entre otros).
6. En su recreación quijotesca Švidroň intercala pasajes enteros tomados del prototexto cervantino que mezcla con los suyos en los que trata de imitar el estilo arcaizante de Cervantes.

La novela *La última visión de don Quijote*, de J. Švidroň es, por ahora, la última recreación del tema quijotesco en la literatura eslovaca. Fue traducida al inglés por Victoria Pulakis⁴. Aunque la novela no destaca por sus calidades estéticas, es un interesante testimonio sobre la recepción del *Quijote* cervantino en el ambiente cultural eslovaco.

Lista de bibliografía citada

1. BORGES, J. L. 1974. "Pierre Menard, autor del Quijote". In: BORGES, J. L. *Obras Completas*. Buenos Aires: Emecé editores, pp. 444 – 450. ISBN 978-607-03-0271-8.
2. CERVANTES SAAVEDRA (de), M. 2004. *Don Quijote de la Mancha*. Volumen I, II. Edición del Instituto Cervantes dirigida por F. Rico. ISBN 84-8109-393-9.
3. LÓPEZ NAVÍA, S. A. 1996. *La ficción autorial en el Quijote y en sus continuaciones e imitaciones*. Madrid: Universidad Europea de Madrid. ISBN 84-88881-43-6.
4. TORO (de), F. 1981. Don Quijote como "deconstrucción" de modelos narrativos. In: *Cervantes, su obra y su mundo*, pp. 635 – 652. ISBN 84-85786-27-0,

⁴Jan Švidroň, *Cide Hamete Benengeli's last vision of Don Quixote*, Bratislava: Jaga 2003 – 2007.

5. UNAMUNO (de), M. 1976: *Del sentimiento trágico de la vida en los hombres y en las naciones*. Madrid: Espasa Calpe. ISBN 84-239-7312-3.

Lista de bibliografía utilizada

- BENENGELI C. H. (ŠVIDROŇ, J.). 1999. *Posledná vícia Dona Quijota*. Bratislava: Jaga. ISBN 80-85506-83-1.
- CANAVAGGIO, J. 2006. *Don Quijote, del libro al mito*. Madrid: Espasa Calpe. ISBN 84-670-2083-0.
- CERVANTES SAAVEDRA, M. de: *Don Quijote de la Mancha*.
- GENETTE, G. 1989. *Palimpsestos. La literatura en segundo grado*. Madrid: Taurus. ISBN: 84-306-2195-4.
- CHALUPKA, J. 1953. *Bendegúzs, Gyula Kolompos a Pišta Kurtaforint. Donquijotiáda podľa najnovšej módy*. Bratislava: SVKL.
- LATHROP, Th. 1981. "Cide Hamete Benengeli y su manuscrito". In: *Cervantes, su obra y su mundo*. En: *Cervantes, su obra y su mundo*, pp. 635 – 652. ISBN 84-85786-27-0.
- MARÍN PINA, M. C. 2005. "Motivos y tópicos caballerescos". In: *M. DE CERVANTES. Don Quijote de la Mancha*. Edición del Instituto Cervantes dirigida por F. Rico. Volumen complementario, Madrid: Galaxia Guttenberg, pp. 896 – 938. ISBN 84-8109-393-9.
- ŠIŠMIŠOVÁ, P. 2015. "En torno a una donquijotada en la literatura eslovaca". In: *Colindancias. Revista de la Red de Hispanistas de Europa Central*, número 6, pp. 39 – 50.
- UNAMUNO, M. de. 1987. *Vida de don Quijote y Sancho según M. Cervantes Saavedra, explicada por M. de Unamuno*. Madrid: Alianza Editorial. ISBN 84-206-0248-5.

Contacto

doc. PhDr. Paulína Šišmišová, CSc.
Univerzita Komenského v Bratislave
Filozofická fakulta
Katedra romanistiky
Gondova 2, 814 99 Bratislava
Slovenská republika
Email: sismisova@gmail.com

KICHÔTIK, UN DESCENDIENTE ESLOVACO DEL QUIJOTE**KICHÔTIK, A SLOVAK DESCENDANT OF DON QUIXOTE***ANNA ĎURIŠÍKOVÁ***Abstract**

The main objective of the present study is to introduce a Slovak children's television series entitled *Kichôtik* to Spanish speakers and, consequently, realize a comparative analysis between the mentioned series and the immortal work of Miguel de Cervantes: *The Ingenious Gentleman Don Quixote of La Mancha* (1605, 1615).

Keywords: *Kichôtik*, *Don Quixote*, Slovakia, adaptation, television series.

Resumen

El objetivo principal de la presente comunicación es introducir una serie de televisión infantil eslovaca titulada *Kichôtik* a los lectores hispanohablantes y, consecuentemente, realizar su análisis comparativo con la inmortal novela de Miguel de Cervantes: *El ingenioso hidalgo/caballero don Quijote de la Mancha* (1605, 1615).

Palabras clave: *Kichôtik*, *el Quijote*, Eslovaquia, adaptación, serie de televisión.

Introducción

Desde los primeros intentos cinematográficos y hasta nuestros días, los espectadores han podido ver innumerables representaciones del famoso caballero don Quijote de la Mancha en la producción audiovisual, tanto en la gran pantalla como en la pequeña. El rico imaginario de la gran novela cervantina ha causado que, aunque la producción cinematográfica y televisiva inspirada en ella trata de mantener cierto aire común, cada uno de sus proyectos utiliza un lenguaje muy diferente.

A continuación estudiaremos con más detalle el lenguaje específico y su forma de codificación, que escogieron los creadores de la serie de televisión infantil eslovaca, inspirada en el *Quijote* cervantino, titulada *Kichôtik* (en español el “Quijotito”). Haremos una comparación entre el original y la adaptación y, consecuentemente, destacaremos procedimientos y rasgos comunes de las dos obras, ya que, aunque los recursos y técnicas empleados por una y otra son distintos, pueden tender a la consecución de efectos significativos comunes.

La presente comunicación presenta los resultados de una parte del proyecto de investigación VEGA 1/0853/14 titulado *El Quijote en el mundo y en Eslovaquia* que en la actualidad está desarrollando un grupo de profesores y doctorandos del Departamento de Lenguas Románicas de la Facultad de Filosofía y Letras de la Universidad Comenius de Bratislava bajo la tutela de las coordinadoras Paulína Šišmišová y Eva Palkovičová.

El *Quijote* en la pantalla mundial

Ya desde los albores del cine, se ha podido ver una gran cantidad de diferentes rostros y figuras de don Quijote de la Mancha en la pantalla de plata. En realidad, el Caballero de la Triste Figura de carne y hueso apareció ya en los primeros intentos cinematográficos – que tuvieron lugar en Francia – y, todavía hoy en día, sigue siendo vivo en la gran pantalla mundial. En el año 1898, la compañía Gaumont llevó a cabo un intento pionero y rodó unas vistas de la novela más universal de la literatura española. A medida que han ido transcurriendo los años, el número de versiones y adaptaciones cinematográficas del *Quijote* ha ido incrementándose. *Don Quixote*, del director de cine austríaco Georg Wilhelm Pabst (1933), *Don Kihot*, del director de

cine ruso Grígori Kózintsev (1957) y los dos intentos frustrados, primero del director de cine estadounidense Orson Welles y el segundo del director de cine británico Terry Gilliam son, probablemente, las encarnaciones fílmicas del *Quijote* que más resonancia mundial tienen. Pues lo curioso es que cada una de ellas ha sido dirigida por un director de cine procedente de diferente rincón del mundo.

En lo que a la pequeña pantalla se refiere, también en este campo ha habido Quijotes inolvidables de varias nacionalidades. Quizá el más conocido sea *El Quijote*, la teleserie emitida por Televisión Española (TVE) en 1992, dirigida por Manuel Gutiérrez Aragón. Sin embargo, no solo de “carne y hueso” vive el hombre, sino también de “dibujo animado”. El caballero don Quijote ha resucitado, por ejemplo, en *Don Quijote de la Mancha*, la teleserie de dibujos animados creada en 1979, emitida por Televisión Española durante los años 1980 y 1981 y dirigida por Cruz Delgado. Esta serie, sin duda, pudiera considerarse uno de los mejores programas infantiles de la televisión de España, ya que ha recorrido el mundo entero en más de treinta doblajes íntegros, lo que constituye un número verdaderamente representativo. Además, en la ingeniosa reelaboración del imaginario quijotesco no se queda atrás ni la serie norteamericana infantil de dibujos animados, titulada *The Adventures of Don Coyote and Sancho Panda*, de Iwao Takamoto (1990), cuyo mero título revela tanto su modo singular de abordar el tema quijotesco como el tono marcadamente juguetón y paródico de la adaptación.

Resulta importante destacar que el escritor catalán Jordi Gracia – quien últimamente ha publicado una biografía de Cervantes, titulada *Miguel de Cervantes. La conquista de la ironía* – resalta el carácter fuertemente cinematográfico del *Quijote* y, además, lo define como una “serie”. En una entrevista con Daniel Gascón para la revista Letras Libres dice: “Hoy podríamos decir que tiene que ver con un guion de cine, o mejor, con una serie: el *Quijote* es una serie portentosa. Al leerlo ahora Cervantes delata una mentalidad poderosamente cinematográfica.” (Gascón, 2016, p. 8) Por lo tanto, podríamos constatar que no en vano se ha rodado – y sigue rodándose – una pantagruélica cantidad de adaptaciones quijotescas en el mundo entero y que tampoco Eslovaquia carece de su propio Quijote audiovisual.

El *Quijote* en la pantalla eslovaca

Como hemos podido comprobar, hasta hoy en día, la producción audiovisual eslovaca ha engendrado dos Quijotes, uno en forma de película y otro en forma de serie.

La película *Don Quijote z Krivian* (en español “Don Quijote de Krivany”), dirigida por Martin Šulík en 1993, es en realidad una película documental libremente inspirada en la gran novela cervantina. El título sigue el modelo cervantino, ya que nombra al protagonista y su lugar de procedencia. El nombre real del protagonista, naturalmente, no es don Quijote, mas en los ojos de los demás es un verdadero Quijote. Es un hombre procedente de un pequeño pueblo alejado de la civilización, que pese a las inclemencias del destino, sigue luchando por sus altos ideales hasta su último aliento.

Lo interesante es que el director del documental Martin Šulík es hermano mayor de Anton Šulík, hijo, quien, siendo niño de ocho años, hizo el papel de protagonista en la serie de televisión infantil *Kichôtik*, de la que nos ocuparemos detalladamente más adelante.

En los umbrales del universo de *Kichôtik*

Antes de iniciar el análisis de la serie de televisión *Kichôtik* en concreto, se hace necesario aclarar algunas cuestiones teóricas y metodológicas con las cuales trabajaremos a lo largo de la presente comunicación.

Primero, resulta oportuno explicar el procedimiento de nuestro trabajo. Empezaremos estudiando la serie según un punto de vista formal y estructural, y luego nos centraremos en su contenido; pero siempre teniendo en cuenta el original, es decir, la gran novela cervantina en la que se inspiraron los creadores de *Kichôtik*.

Segundo, hay que tener presente que en ambos casos se trata de sistemas de narración ficcional, entonces su especificidad comunicativa consiste en sustituir la referencia al mundo real empírico por la referencia a un mundo de ficción.

Tercero, hay que advertir que, al adaptar la novela para la televisión, cambia el soporte material: el papel cambia en el celuloide, o sea, el libro impreso cambia en la pantalla. Por lo tanto, también cambia la naturaleza de los sistemas de narración ficcional: en el caso del *Quijote* se trata de un sistema verbal literario y en el caso de *Kichôtik* se trata de un sistema visual cinematográfico.

Por último, los dos sistemas de narración ficcional difieren mucho en su empleo de sistemas sígnicos. Mientras que en el sistema verbal literario es posible estudiar un signo en particular sin mayor dificultad, en el sistema visual cinematográfico tal procedimiento resultaría arduo o aun imposible. El funcionamiento del sistema sígnico cinematográfico es extremadamente complejo. En el cine actúan diferentes tipos de signos a la vez en una combinación creativa y dinámica, lo que genera una verdadera riqueza estética de este medio de expresión artística. Las complejas relaciones entre palabra, imagen y sonido evocan la específica naturaleza del lenguaje del cine. No se trata solo de palabras transformadas en imágenes, sino que es un lenguaje con una forma de expresión heterogénea y complicada que requiere un estudio riguroso interdisciplinar y aun transdisciplinar. Por lo tanto, en el presente trabajo no pretendemos analizar cada uno de los signos cinematográficos empleados en la serie de televisión *Kichôtik* en particular, sino más bien estudiar el enredado sistema sígnico como un todo y, dentro de él, analizar las complejas relaciones entre palabras, imágenes y sonidos, explicar sus influencias recíprocas y, por último, aclarar sus efectos significativos.

***Kichôtik* y su forma**

En el año 1973, Televisión Eslovaca (STV) emitió por primera vez la serie *Kichôtik*, dirigida por Zdeněk Havlíček. Más adelante, en 1975, 1977, 1979, 19991 y 2001, la serie se emitió de nuevo en el mismo canal de televisión.

La serie todavía en blanco y negro – aunque el año de su estreno constituye un hito en la historia de la televisión de Eslovaquia, porque precisamente en este año nuestra televisión empezó transmitir con regularidad en color – consta de cinco episodios, mientras que cada uno tiene la duración de aproximadamente una media hora.

A nivel formal – teniendo en cuenta las soluciones visuales y las estrategias del montaje – en la serie aparecen tanto actores reales como marionetas y maquetas. Los planos de las escenas introductorias alternan las imágenes en las que aparece el protagonista de la serie de carne y hueso, el pequeño Dušan, en su habitación jugando con sus muñecos y títeres y fotogramas de la versión rusa de *Don Kihot*, de Grígori Kózintsev, escogida por los creadores de *Kichôtik*, probablemente, por la fuerte presencia de la influencia rusa en nuestro territorio en aquellos años. Gracias al uso de fotogramas de la adaptación de Kózintsev y otros dibujos e imágenes de dos dimensiones, que aparecen a lo largo de cada episodio, la teleserie adquiere un aire de collage; pues este procedimiento, sin duda, constituye uno de los elementos que activan la fantasía infantil de los espectadores de la serie *Kichôtik*.

Después de conocer al pequeño protagonista Dušan, llegamos a conocer a su padre y su habitación con juguetes. Muy pronto descubrimos cuáles son sus juguetes favoritos que luego gracias a él resucitan en su propio “universo jugueteril”.

Después de las escenas introductorias, sigue el tema de entrada – la canción cantada por los protagonistas titeriles de la serie: *Kichôtik* y Sancho – en la que los dos se presentan y describen sus respectivas personalidades. Como es de suponer, *Kichôtik* es una versión titeril del caballero don Quijote, un valiente e incesante luchador por la justicia que no le teme a nadie, mientras que Sancho es una versión titeril del escudero de don Quijote del mismo nombre. Sancho se nos presenta como un compañero miedoso de *Kichôtik* que trata de evitar

los combates y preferiría – como él mismo canta en el tema de entrada – “estar en su cama comiendo buñuelos de su mamá”.

Otro aspecto de la serie, que se aprovecha de la fantasía infantil, representan los títeres fabricados con la ayuda de objetos de uso diario. Kichôtik – al que presta su voz el pequeño Dušan cuando finge ser el valiente caballero don Quijote – es un títere de varilla, que lleva un pequeño embudo en la cabeza en vez de un yelmo y monta un caballo de madera en ruedas. Su escudero Sancho – que en realidad es un osito de peluche – monta un asno de madera y paja, lleva una cesta en la cabeza y en vez de un escudo tiene una tapa de cazuela. En cada episodio, los dos tratan de rescatar a la muñeca Cabellos de Oro, quien ha sido raptada por el Caballero de los Espejos. Este, en realidad, es un espejo que está colgado en la pared de la habitación de Dušan. Siempre cuando empieza a conversar con Kichôtik, por cada uno de los dos agujeros – que se encuentran en la pared junto al espejo – sale una mano y en el espejo aparece un rostro que habla con voz del padre de Dušan. En cada episodio, el caballero de los Espejos prepara nuevas aventuras y retos para Kichôtik. Otros ejemplos de títeres muy interesantes son un lobo y un dragón – un animal fantástico, típico de la tradición caballeresca – contra los que tiene que luchar Kichôtik para rescatar a Cabellos de Oro. El primero es un títere elaborado de un zapato roto, que abriendo su feroz boca, en vez de revelar dientes, revela filas de clavos filosos. El otro títere es una aspiradora que parece ser un dragón de siete cabezas. Los dos protagonistas terminan venciendo el dragón, cuando Sancho desconecta la aspiradora de la fuente de energía. Aunque muy simples, todos los títeres que aparecen en la serie son ingeniosamente pensados para cumplir su función y provocar la risa, el miedo u otras emociones correspondientes a la situación.

En cuanto a la escala de planos, es decir, de los distintos modos de mirar el objeto filmado que ofrece la serie, predominan el plano conjunto y el plano entero en las escenas con actores reales y el plano americano y el plano medio en las escenas con títeres. En las escenas con Dušan y su padre vemos toda la habitación. Se usa el plano conjunto, ya que en este caso el encuadre incluye un conjunto de figuras de cuerpo entero. Cuando Dušan se queda solo en su habitación, se utiliza el plano entero que incluye una figura humana en su totalidad. En las escenas con títeres, predominan el plano americano – en el que la figura ocupa el encuadre desde las rodillas hacia arriba – y el plano medio – en el que la figura ocupa el encuadre desde la cintura hacia arriba. La razón porque los creadores de la serie en las escenas con títeres optaron por tomas desde más cerca es muy comprensible. Pretendieron evitar la vista de toda la habitación, para trasladarnos a un mundo ficcional diferente, al universo títere, aunque, probablemente, no salgamos de la habitación del pequeño Dušan. Con el encuadre desde las rodillas o la cintura del títere hacia arriba aseguraron que no se vea el proceso de manejo del títere, que es manipulado desde abajo introduciendo una mano en su estructura y sus brazos se mueven con la ayuda de las varillas que el titiritero maneja con la otra mano.

***Kichôtik* y su contenido**

Kichôtik es una serie de televisión infantil libremente inspirada en el *Quijote* cervantino, es decir, no es un fiel reflejo de la historia cervantina, ni sigue al pie de la letra la trama de la novela, sino que es más bien una libre adaptación que recoge las principales ideas y principios de la obra.

Volviendo a los dos procedimientos anteriormente mencionados – el aspecto de collage de la serie y el empleo de títeres elaborados de objetos corrientes – hay que subrayar de nuevo, que los dos métodos utilizados son promotores del uso de la imaginación por parte de los espectadores. En realidad, se parecen mucho al procedimiento cervantino presente en el *Quijote*. En la serie, estos aspectos ayudan a los espectadores crear mundos maravillosos a partir de la cotidianidad, mientras que en el *Quijote* ocurre el mismo procedimiento, ya que nuestro caballero también crea una ficción maravillosa a partir de la realidad y objetos corrientes. Cabe recordar que don Quijote en la gran novela cervantina transforma la realidad en

su mente, viendo castillos, doncellas, gigantes, ejércitos de soldados o el yelmo de Mambrino, cuando todos los demás ven sólo ventas, prostitutas, molinos de viento, baños de ovejas o una bacía de barbero. “Cervantes contribuye a la revisión moderna de la imitación verosímil al concebirla como representación creativa y dinámica de la realidad” (Paz Gago, 2007, p. 21) y en el propio *Quijote* – por la boca del Caballero de la Triste Figura – declara “que las historias fingidas tanto tienen de buenas y de deleitables cuanto se llegan a la verdad o a la semejanza della, y las verdaderas, tanto son mejores cuanto son más verdaderas”. (Cervantes, 2005, p. 608) Y en unas páginas más adelante el caballero pronuncia una recomendación acerca de la redacción de una historia: “... que tire lo más que fuere posible a la verdad.” (Cervantes, 2005, p. 620) La verdad, en la obra cervantina, alude a la realidad cotidiana de la gente, a su vida corriente. Es importante subrayar que una de las preocupaciones más grandes de Cervantes en su obra es el “contraste entre las imaginaciones extraordinarias y fantásticas y la experiencia común y usual” (Castro, 1972, p. 82). Sin embargo, la verdad y la cotidianeidad que siempre yacen en la esencia del universo cervantino, en Cervantes, no son un mero reflejo estático, sino que – como hemos mencionado antes – representan un elemento activo y creativo de su obra. Es, precisamente, esta idea que los creadores de *Kichôtik* pretendieron destacar en la serie, haciéndonos ver un dragón en vez de una aspiradora, un lobo en vez de un zapato o un Caballero de los Espejos en vez de un mero espejo que está colgado en la pared.

No obstante, entre las dos obras, también hay otra analogía interesante, relacionada con la construcción de mundos imaginarios. En la primera parte de la novela cervantina, el hidalgo Alonso Quijano se vuelve loco de la lectura de los libros de caballería, a sí mismo se pone el nombre de don Quijote de la Mancha y se cree ser un caballero andante. En esta parte de la novela, él mismo transforma en su mente la realidad cotidiana en mundos maravillosos, mientras que en la segunda parte de la novela, los mundos maravillosos son fabricados por los demás personajes cuerdos – como, por ejemplo, por los Duques o por el bachiller Sansón Carrasco – con el fin de burlar la supuesta locura de don Quijote. El procedimiento mencionado parece mucho al procedimiento presente en *Kichôtik*. En la serie, Dušan, jugando con sus muñecos y títeres, se sumerge en su propia poderosa fantasía, presta su voz a un títere, al que nombra Kichôtik, se identifica con él y se cree ser un caballero andante. Mas su propia locura que bebe del imaginario caballeresco – igual que la locura de don Quijote – de pronto se enfrenta con un mundo imaginario construido por el Caballero de los Espejos, a quien presta su voz el padre de Dušan. Por lo tanto, aunque no estemos del todo seguros, suponemos que su padre ha construido un mundo imaginario como respuesta a la locura de Dušan con el fin de curarla y de convencer a Dušan de su comportamiento impertinente. Entonces, en los dos casos, partimos de un mundo imaginario construido por el protagonista hacia los mundos maravillosos construidos por los demás personajes para terminar, al fin y al cabo, en la realidad cotidiana carente de cualquier tipo de mundos imaginarios.

El fenómeno de la veracidad de hechos y de la locura quijotesca resulta muy interesante. En la novela, el mismo autor nos revela que los acontecimientos que observamos son por cada uno interpretables de manera distinta. Por boca de don Quijote dice: “Eso que a ti te parece bacía de barbero, me parece a mí el yelmo de Mambrino y a otro le parecerá otra cosa” (Cervantes, 2005, p. 314 – 315). Esta actitud nos ofrece un sinfín de interpretaciones de la realidad. Américo Castro denomina a esta conciencia del perspectivismo “realidad oscilante”, ya que la realidad depende de quien la mira y de su mundo interior. “Las imágenes que se perciben sólo pueden pasar de lo sensorial a lo anímico por la aduana de la imaginativa, y ésta don Quijote la tiene lesionada” (Avalle-Arce, 1980, p. 688), con lo cual las imágenes sensoriales, al llegar al alma de don Quijote, quedan totalmente metamorfoseadas. Lo mismo pasa con el protagonista de la serie *Kichôtik*. Puesto que Dušan es un niño, su poderosa imaginación y fantasía hiperboliza y cambia la realidad. Mirar con ojos de niño significa maravillarse aun ante las cosas más simples. Esto ocurre también al caballero don Quijote quien

mira el mundo con la hiperbolizada fantasía de niño, maravillándose ante las cosas más usuales y cotidianas.

En la novela, don Quijote empieza a dudar aun sobre su propia identidad. Después de la visita de la cueva de Montesinos, no sabe si lo experimentado en ella fue realidad, un sueño o pura ficción que se inventó él mismo. Al salir de la cueva, le dice a Sancho: “En efecto: ahora acabo de conocer que todos los contentos desta vida pasan como sombra y sueño, o se marchitan como la flor del campo” (Cervantes, 2005, p. 226). Poco a poco llega a la conclusión de que quizá la vida no sea más que un sueño. Pregunta al mono adivino y, más tarde, a la cabeza habladora si lo vivido en la cueva de Montesinos fue verdad o ficción, pero ambas veces recibe la misma respuesta: que lo experimentado en la cueva de Montesinos fue una mezcla de los dos, de ficción y realidad. En la serie *Kichôtik* hay indicaciones de la misma índole. Como Dušan, que a lo largo de toda la serie aparece vestido en pijamas, está en su habitación – la mayoría de las veces en su cama – y de vez en cuando lo vemos dormido, no podemos estar del todo seguros, si las aventuras caballerescas titeriles acontecen de verdad o son el producto de su sueño.

Hablando de lo real, lo ficcional y lo fantástico, deberíamos fijarnos en la aclaración de la tipología de los mundos ficcionales contenidos en la serie *Kichôtik*. Al estudiar las dos obras, inmediatamente nos damos cuenta de que tanto en el *Quijote* cervantino como en la serie eslovaca encontramos varios tipos de universos ficcionales. Según las averiguaciones de José María Paz Gago (Paz Gago, 2007), en el *Quijote* están presentes los siguientes mundos (aunque éstos pueden dividirse en mundos todavía más específicos): mundo ficcional maravilloso, mundo ficcional realista, mundo ficcional fantástico y mundos ficcionales híbridos (real-maravilloso y real-fantástico). Esta división básica de los mundos ficcionales se puede aplicar también a la serie *Kichôtik*. El primero es el mundo ficcional realista, regido “exclusivamente por las leyes del mundo natural según las modalidades de lo posible y de lo verosímil” (Paz Gago, 2007, p. 113). Este mundo se puede ver en escenas en las que interactúan el pequeño Dušan y su padre. Lo importante es la presencia del padre de Dušan quien asegura el aspecto realista de las escenas. Otro tipo es el mundo ficcional maravilloso “lógicamente alejado del mundo real y corresponde a mentalidades menos exigentes y más imaginativas (el hombre medieval, el niño...)” (Paz Gago, 2007, p. 112). En el caso de la serie, se trata del universo imaginativo de un niño. Lo notamos, precisamente, en las escenas en las que Dušan está sólo, juega con el títere del caballero Kichôtik, se identifica con él y junto a su escudero – el osito de peluche Sancho – emprenden salidas con el objetivo de rescatar a la muñeca Cabellos de Oro de las garras del Caballero de los Espejos. Las aventuras que viven prodigan experiencias verdaderamente maravillosas. Luego, en los episodios con Dušan en los que se espera la pronta llegada de su padre, aparece el mundo ficcional fantástico que “no admite más que la lógica del mundo natural, pero se producen en su seno hechos extraordinarios o misteriosos” (Paz Gago, 2007, p. 113). En estas escenas, los títeres parecen moverse y hablar por sí mismos pero, al aparecer el padre de Dušan, descubrimos que los hechos extraordinarios se deben al manejo o a la fantasía de Dušan. El último tipo de universos ficcionales, presente en *Kichôtik*, es el de los mundos ficcionales híbridos, regido simultáneamente por las leyes del mundo natural y sobrenatural. Hay que destacar que la presencia de los mundos mencionados nos remite directamente a la esencia de la novela cervantina, que vacila entre las borrosas fronteras de la realidad y ficción. Muchas veces resulta imposible distinguirlas, pues a menudo una brota de la otra.

En el cuarto episodio de la serie, titulado *Kichôtik v Kovbojove* (en español “Kichôtik en Vaquerovilla”), se nos ofrece una superposición de varios mundos ficcionales. Kichôtik y Sancho entran en un cine y acuden a la proyección de un western. De repente, en la gran pantalla aparece la muñeca Cabellos de Oro perseguida por unos villanos. Kichôtik empieza a gritar, trata de animar a Cabellos de Oro para que se escape, pero su comportamiento molesta a los demás espectadores. Estos se enfadan con él y le piden que abandone la sala. No obstante,

Kichôtik y Sancho sacan los rollos de película del proyector cinematográfico y empiezan a desenvolverlos, buscando a Cabellos de Oro en los fotogramas de la película. Los dos mundos ficcionales empiezan a confundirse y hasta fusionarse. Kichôtik y Sancho acaban enmarañándose en el celuloide, caen en la paja y, de repente, se hallan en el Oeste norteamericano donde viven aventuras rescatando a su dama, la muñeca Cabellos de Oro.

Este episodio en el que los planos de la realidad y la ficción se intercambian y superponen, evoca el episodio del Retablo de Maese Pedro de la novela cervantina. Viendo el teatro de títeres de Maese Pedro, don Quijote sucumbe totalmente a la ilusión teatral, irrumpe en la representación y destruye las figuras del retablo, con el fin de rescatar a Melisendra.

En la versión apócrifa del *Quijote* de Avellaneda de 1614 ocurre lo mismo. Allí don Quijote interrumpe violentamente el ensayo de una comedia de Lope de Vega, titulada *El testimonio vengado*. Tal como lo hace don Quijote en la representación de títeres de maese Pedro en la obra de Cervantes, don Quijote de Avellaneda toma lo que ve en escena por real e irrumpe en la representación para defender la honra de una reina.

No obstante, el episodio de *Kichôtik* encuentra su paralelo – aún más fiel que los anteriores – en una escena de la película *Don Quixote* de Orson Welles. En ella don Quijote también asiste a una proyección cinematográfica y cuando la ficticia heroína de la película ve amenazada su integridad, el alucinado caballero carga contra la pantalla lanza en ristre, pues el delirio quijotesco siempre termina contagiando la realidad. El caballero empieza a luchar contra los ficticios enemigos de la pantalla, rasgando y destruyendo el lienzo de proyección.

En los cuatro casos, lo que detona psicológicamente la explosión de la locura del caballero es el asunto de una dueña en peligro. Vemos que cuando al caballero don Quijote o a su versión eslovaca Kichôtik le sale al paso algo tocante a la caballería, su mayor anhelo es siempre hacer justicia. Y la mayoría de las veces se trata, precisamente, de liberar a la dama que se encuentra en peligro.

Los cuatro ejemplos mencionados son cuestión de la inmersión demasiado intensa del caballero en la ilusión teatral o cinematográfica. Son prácticamente iguales en su concepción. Sin embargo, mientras que en las dos novelas – en la de Cervantes y en la versión apócrifa de Avellaneda – y también en la película de Orson Welles el héroe choca contra la realidad de los demás personajes, despertándose de su mundo imaginario y su locura, en la serie *Kichôtik* no hay ninguna frontera que detenga al caballero y este, sin problema alguno, en el punto culminante de la representación se traslada a otra realidad. Kichôtik sucumbe a la ilusión cinematográfica al grado de introducirse como un personaje más en un mundo ficcional dentro del universo ficcional de la serie de televisión, se queda allí y sigue en la búsqueda y el rescate de su dama, la muñeca Cabellos de Oro.

Desde el punto de vista autorial, se muestra oportuno mencionar que Cervantes en el Prólogo a la primera parte del *Quijote* denomina el libro como “el hijo del entendimiento”, unas líneas más adelante como “la historia de un hijo seco” que él “engendró”. Luego proclama: “Pero yo, que, aunque parezco padre, soy padrastra de don Quijote...”. Y también pide al lector lo siguiente: “... que perdones o disimules las faltas que en este mi hijo vieres...” (Cervantes, 2005, p. 43). Por lo visto, Cervantes se considera a sí mismo el padre de don Quijote, ya que una y otra vez lo llama su “hijo”. La analogía con la serie *Kichôtik* es muy interesante, pues allí también está presente el verdadero padre de Dušan/Kichôtik, quien es responsable de las aventuras caballerescas de su hijo (igual que Cervantes es responsable de las aventuras caballerescas de don Quijote).

En la novela del *Quijote* se nos presenta tanto el autor empírico (Miguel de Cervantes) como los autores ficticios a los que él mismo inventa (Cide Hamete Benengeli y varios autores anónimos). Estos le sirven de máscaras en su intención de superponer los planos de la realidad y la ficción – el procedimiento típicamente cervantino del que nos hemos ocupado más detalladamente anteriormente. No obstante, los autores ficticios no solo son máscaras de Cervantes, sino también son máscaras del sujeto principal de la narración. Solo éste asume la

función del narrador (extradiegético y heterodiegético) y a veces la cede a algunos personajes de la novela (narradores intradiegéticos).

La serie de televisión *Kichôtik* carece del narrador convencional que comente los hechos y las experiencias de los personajes. Sin embargo, lo que tiene es un narrador fílmico, una entidad paralela al narrador responsable de la narración verbal de la ficción. El narrador fílmico ya no cuenta la historia por medio de una voz, sino que la cuenta por medio de imágenes filmadas, secuenciadas y montadas de una forma determinada. José María Paz Gago denomina este tipo de narrador fílmico como el “cinerrador” (Paz Gago, 2004). Este es responsable de la narración fílmica tan particular. El “cinerrador” es una entidad textual, ficcional y visual a la vez. No es como el narrador de la novela que es prácticamente una proyección ficcional del autor empírico, o sea, de su voz, integrada en el universo de la ficción narrativa. El “cinerrador” es una proyección ficcional del enredado sistema audiovisual y técnico de la realización cinematográfica. Mientras que el narrador de la novela se describe como una voz que relata la historia, el “cinerrador” es una mirada sobre la historia relatada en la película. Tal como en la novela, también en la película (o en la serie) los personajes asumen la función del narrador y manejan los hilos de la historia, guiándonos a través de diferentes episodios gracias a sus diálogos.

Tanto en el *Quijote* de Cervantes como en la serie *Kichôtik*, notamos la diferencia entre el sociolecto de don Quijote y el sociolecto de Sancho, pues en las dos obras el lenguaje de don Quijote/*Kichôtik* se caracteriza por la grandilocuencia retórica mientras que en el discurso sanchesco abundan los refranes provenientes de la sabiduría popular, aunque algo torcidos y cómicamente modificados según sus necesidades. Además, a don Quijote/*Kichôtik* sólo le interesan las famosas aventuras mientras que Sancho siempre destaca un gran hambre que tiene. Siguiendo el modelo de la novela cervantina, también la serie destaca por la variedad de discursos, cada uno de los cuales expresa el origen de la persona, las diferentes situaciones socioculturales o concepciones vitales y personales (el chamánico lenguaje de un brujo de raza negra, el acento americano de un vaquero, el gruñiente discurso de un diablo, etc.).

A los personajes cervantinos les gusta “desdoblarse las realidades y teatralizar ese oficio espectacular de identidades simuladas, mundos disfrazados y acciones aparentes transformando y superponiendo la inversión del juego con el juego de la inversión” (Brito Díaz, 2006, p. 843). En la mayoría de los episodios del *Quijote* alguien se disfraza y finge ser otro – y muchas veces el juego de identidades ocultadas lo desencadena el propio don Quijote por fingir que él es un famoso caballero andante.

En la serie *Kichôtik*, a la maquinaria metaficticia la pone en marcha Dušan, precisamente, cuando simula ser caballero andante. Un rasgo curioso de la serie es que *Kichôtik* habla con voz de Dušan y el Caballero de los Espejos habla con voz del padre de Dušan, creando así un reflejo del mundo ficcional real en el mundo ficcional maravilloso. A *Kichôtik* y al Caballero de los Espejos podríamos percibirlos como máscaras de los personajes del mundo ficcional real. En ambos mundos los dos personajes cumplen la misma función. Dušan/*Kichôtik* – quien es un personaje firme, valiente y soñador – lo que más desea es vivir aventuras, mientras que su padre/el Caballero de los Espejos trata de saciar su sed de aventuras e instruirlo en lo que, según él, verdaderamente importa en la vida. Se produce un choque entre la visión imaginativa e idealista de un niño y la visión realista y sobria de un adulto. Es un proceso análogo a lo que ocurre en el *Quijote* cervantino. El personaje del bachiller Sansón Carrasco toma apariencia de un ser maravilloso de los caballeros andantes y se convierte en el Caballero de los Espejos (luego se convierte en el Caballero del Bosque y, finalmente, se disfraza del Caballero de la Blanca Luna). Este desafía a don Quijote con el objetivo de engañarlo, vencerlo bajo las reglas de caballería y, finalmente, convencerlo de su locura y obligarlo a retirarse para que pueda ser curado de ella. Dado que don Quijote y *Kichôtik* ven a sí mismos como valientes caballeros andantes, el Caballero de los Espejos los obliga hacer frente a sus propios espejos, desafiándolos a demostrar su firmeza y valentía.

En la serie, el padre de Dušan – siguiendo el ejemplo de Sansón Carrasco del *Quijote* cervantino – monta en cada episodio un “teatro” para su hijo. Aunque explícitamente no se muestra en ninguna escena, suponemos que es él quien prepara las diferentes aventuras y tareas para Kichôtik. Toma apariencia de un títere que en vez de cabeza tiene una lámpara y cuyo cuerpo está formado por un abrigo colgado en ella. El padre de Dušan le presta su voz, y así nos acompaña por los diferentes episodios. Primero se disfraza de un propietario del circo, en el que la muñeca Cabellos de Oro trabaja como acróbata. Kichôtik tiene que cumplir las tres tareas que le encomienda el propietario del circo para rescatar a Cabellos de Oro. Cuando las cumple y libra a su dama, esta desaparece y él tiene que seguir buscándola. En el segundo episodio, el títere de lámpara aparece vestido de panadero. Esta vez Cabellos de Oro trabaja de sirvienta en su panadería. Kichôtik, de nuevo, tiene que cumplir las tres tareas que se le encomiendan y cuando rescata a la muñeca, esta desaparece. En el tercer episodio, el títere de lámpara aparece disfrazado de brujo una variación diatópica – un personaje típico de la tradición caballeresca – del pueblo. En una mano tiene un plumero y en la cabeza un ovillo de lana negra con dos agujas para tejer, cruzadas. En este episodio, Cabellos de Oro aparece encantada en una muñeca negra. Al cumplir las tres tareas, Kichôtik la alcanza por un instante, pero Cabellos de Oro desaparece de nuevo. En el cuarto episodio, el títere está transformado en un vaquero con sombrero, una pistola y el acento americano. La muñeca Cabellos de Oro está perseguida por unos villanos. Cuando Kichôtik cumple las tres tareas encomendadas por el vaquero, libra a la muñeca, pero ésta, como siempre, desaparece. En el último episodio, el títere se convierte en policía y Kichôtik en detective que tiene que ayudarlo a investigar un crimen acontecido en un pequeño microcosmo jugueteril. Cuando Kichôtik atrapa al criminal, gana a Cabellos de Oro. Sin embargo, después de un rato que los dos pasan juntos, la muñeca desaparece. Siempre cuando Cabellos de Oro desaparece, oímos al Caballero de los Espejos burlándose de Kichôtik: “Todavía te queda mucho pan por comer y mucha agua por beber hasta que ganes a Cabellos de Oro.” Y Sancho, alborotado por su advertencia, le responde cómicamente que sí, que puede beber mucha agua, pero lo que le falta es el pan.

Tal como al final de la novela de Cervantes, por culpa del bachiller Sansón Carrasco don Quijote se retira de sus actividades inspiradas en la caballería, lo que causa su decadencia y posterior muerte de Alonso Quijano, el padre de Dušan le despierta a su hijo de su locura, por lo cual éste deja de ser el caballero Kichôtik. El padre le manda a dormir advirtiéndole que Kichôtik y Cabellos de Oro son meros muñecos sin vida alguna. Al final de sus respectivas historias, los dos “ex caballeros” se curan de su locura y se duermen, uno para la noche venidera y el otro para la eternidad.

En cuanto a la estructura narrativa de las dos obras quijotescas que estamos tratando, ambas se presentan como una serie abierta y sucesiva de episodios con cierta autonomía entre sí. Los sucesivos episodios se caracterizan por las distintas aventuras puntuales protagonizadas por el caballero andante en su contexto espacial característico: el camino. Se constituyen por las diferentes aventuras y desventuras que vive el protagonista. Aunque la novela está repleta de desventuras de don Quijote, en la serie *Kichôtik* el caballero no sufre ninguna. El protagonista titeril siempre acaba venciendo a sus rivales. Sin embargo, la dama por la que lucha en cada episodio termina raptada por el Caballero de los Espejos. Cada uno de los episodios de *Kichôtik* tiene la misma estructura – partida, aventuras, rescate de la dama y rapto de la dama – que se repite cíclicamente.

La estructura cíclica alude, de cierta manera, a la idea carnavalesca de lo eterno y lo circular, al motivo de la muerte y la resurrección y, consecuentemente, a la propia vida. En el *Quijote* cervantino a menudo aparece este concepto. De un ejemplo emblemático nos pueden servir las palabras de Cide Hamete Benengeli, quien en la novela advierte que las vidas andan “en redondo” o “a la redonda” (Cervantes, 2005, p. 512). Esta imagen bajtiniana del “tiempo cíclico” es universal, se refiere al ciclo de la vida y al orden natural del mundo.

Conclusión

Quisiera concluir destacando que aunque los recursos y técnicas empleados en la novela del *Quijote* y en la serie de televisión *Kichôtik* difieren, en el presente trabajo hemos demostrado que muchas de las veces los distintos procedimientos de los medios de expresión artística tienden a la consecución de efectos significativos comunes.

Aunque no siempre resulte explícita, tanto en el *Quijote* cervantino como en sus adaptaciones – incluida la serie *Kichôtik* – se halla una profunda reflexión sobre la vida, la existencia real y la existencia ficcional de los seres. Esta se basa fundamentalmente en la confrontación entre los mundos y personajes de la base ficcional realista y el universo y seres de la base ficcional maravillosa, pues también en lo maravilloso podemos encontrar la verdad, la esencia vital y lo profundamente humano.

Jordi Gracia, en la entrevista con Daniel Gascón mencionada antes resume el carácter excepcional de la persona de Miguel de Cervantes y la singular universalidad de su obra en las siguientes palabras: “El que debería ser: el desdramatizador, el que persevera y duda, el que ilumina la doble condición de la verdad, el que anticipa la tradición ilustrada de dudar de las propias certidumbres y el que en ningún caso renuncia al humor y la jovialidad como fundamento de una visión integral de la condición humana” (Gascón, 2016, p.9). Es decir – volviendo al concepto de la “realidad oscilante” de Américo Castro antes mencionado – no hay verdades absolutas en este mundo, la verdad siempre estará en armonía con el punto de vista de quien la considere. Por lo tanto, la realidad que don Quijote cree que es verdadera, verdaderamente lo es, mientras que la realidad que *Kichôtik* cree que es verdadera, lo es también. Asimismo, ambos Caballeros de los Espejos de las dos obras viven sus respectivas realidades verdaderas, etc. Lo cierto es que Cervantes en su obra abraza la rica diversidad humana y las adaptaciones de sus piezas tratan de seguir su ejemplo y mostrar el mismo principio, aunque “disfrazadas” de otros medios de expresión artística.

Las innumerables versiones del *Quijote* cervantino demuestran su gran alcance. Es interesante que un país tan lejano de la patria cervantina, Eslovaquia, tampoco se quedó atrás y engendró su propio descendiente del *Ingenioso hidalgo/caballero don Quijote de la Mancha*, llamado *Kichôtik*.

Para terminar, como curiosidad, quisiéramos mencionar que el actor eslovaco Anton Šulík, hijo – quien hizo el papel de Dušan y le prestó su voz a *Kichôtik* – veintidós años más tarde dirigió una obra de teatro llamada *Podivuhodné dobrodružstvo Dona Quijota de la Mancha a jeho verného sluhu Sancha Panzu* (en español “Las estupendas aventuras de don Quijote y su fiel escudero Sancho Panza”), porque, evidentemente, el *Quijote* de Cervantes y su extraordinaria historia sobre una vida “ordinaria” dejó en él una huella para toda la vida.

Lista de bibliografía citada

1. AVALLE-ARCE, J. B. 1980. Locura e ingenio en don Quijote. In: *Historia y crítica de la literatura española. Siglos de Oro: Renacimiento 2*, p. 686 – 693.
2. BRITO DÍAZ, C. 2006. Retablo de Maese Cervantes: la escena “baciyélmica”. In: *El Quijote en Buenos Aires: lecturas cervantinas en el cuarto centenario*, p. 841 – 848.
3. CASTRO, A. 1972. *El pensamiento de Cervantes*. Barcelona: Noguer.
4. CERVANTES, M. 2005. *Don Quijote de la Mancha I y II*. Ourense: Ediciones Linteo.
5. GASCÓN, D. 2016. Cervantes: la convicción y la duda (Entrevista con Jordi Gracia). In: *Letras Libres N° 175*, p. 4 – 9.
6. PAZ GAGO, J. M. 2007. *Semiótica del Quijote: teoría y práctica de la ficción narrativa*. Alicante: Biblioteca Virtual Miguel de Cervantes.

Lista de bibliografía utilizada

Cinco episodios de la serie de televisión titulada *Kichôtik* del Archivo de Televisión Eslovaca (STV): *Kichôtik v cirkuse* (en español “Kichôtik en el circo”), *Kichôtik a pekár* (en español “Kichôtik y el panadero”), *Kichôtik v Černochove* (en español “Kichôtik en Negrovilla”), *Kichôtik v Kovbojove* (en español “Kichôtik en Vaquerovilla”) y *Kichôtik detektívom* (en español “El detective Kichôtik”) CVC. Quijotes de celuloide [en línea]. [Fecha de consulta: 25 de mayo 2016]. Disponible en: <http://cvc.cervantes.es/artes/cine/celuloide/>

PAZ GAGO, J. M. 2004. Propuestas para un replanteamiento metodológico en el estudio de las relaciones de literatura y cine. El método comparativo semiótico-textual. In: *SIGNA: Revista de la Asociación Española de Semiótica* N° 13, p. 199 – 232.

REDONDO, A. 1989. El Quijote y la tradición carnalesca. In: *Anthropos* 98/99, p. 93 – 98.

YOON, S. M. 2005. La aventura del retablo de maese Pedro. In: *Actas del XI Coloquio Internacional de la Asociación de Cervantistas*, p. 421 – 428.

Contacto

Mgr. Anna Ďurišiková

Univerzita Komenského v Bratislave

Filozofická fakulta

Katedra romanistiky

Gondova 2, 814 99 Bratislava

Slovenská republika

Email: durisikova@gmail.com

LOS SÍMBOLOS EN EL SILENCIO DE LAS SIRENAS

SYMBOLS IN THE SILENCE OF THE SIRENS

SOFIA TUŽINSKÁ

Abstract

The novel *The Silence of the Sirens* is based on metatexts (Goethe's *Elective Affinities* and *The Silence of the Sirens* of Kafka), García Morales also looks back to ancient beliefs, the Hasidim, numerology and symbolism. The symbolism as such has a strong position in the work and is closely linked with the key themes of the story, which are love, loneliness, creation, inability to communicate through words or voluntary death.

Keywords: metatext, Hasidism, numerology, symbol, sirens, dragon

Resumen

La novela *El silencio de las sirenas* de García Morales se basa en los metatextos (*Las afinidades electivas* de Goethe y *El silencio de las sirenas* de Kafka), además la autora vuelve su mirada a las antiguas creencias, al hasidismo, a la numerología y al simbolismo. El simbolismo como tal, tiene una fuerte posición en la obra y está estrechamente unido con los temas clave de la historia que son: amor, soledad, creación, incapacidad de comunicarse a través de las palabras o muerte voluntaria.

Palabras clave: metatexto, hasidismo, numerología, símbolo, sirena, dragón

Introducción

A pesar de las dificultades evidentes que presentaba el ambiente sociocultural de la posguerra española, se inició en esa época el movimiento de la “novela femenina”, que llegó a florecer aún más después de la muerte de Franco, con tal resultado que hoy ha llegado a ser uno de los géneros más dinámicos y exitosos de la literatura contemporánea española. Las novelas de este tipo suelen ser narraciones autobiográficas en primera persona que tratan de la formación de la identidad de la misma narradora. En este sentido comparten también la autorreferencialidad, porque el texto que leemos es el resultado de la formación artística representada en el texto mismo: la femenina tradicional (mujer como objeto del texto ajeno) y la artística (mujer como sujeto o del texto propio).

Algunos aspectos de El silencio de las sirenas

Sin dudas, Adelaida García Morales, es una de las autoras más destacadas dentro de lo que denominamos la “literatura femenina”. Esta escritora fue galardonada con varios premios literarios de gran importancia, como por ejemplo, el Premio Heralde de la Novela, el Premio Ícaro, los que obtuvo por la novela *El silencio de las sirenas*, la que es el objeto de nuestro trabajo.

En la novela aparece una amplia gama de temas: el silencio, la muerte, el aislamiento, la soledad, el amor irreal, la magia, la reencarnación, etc. La historia de *El silencio de las sirenas* transcurre en las Alpujarras, concretamente en la Capileira, la aldea que se extiende justo debajo del pico más alto de la Sierra Nevada, el Mulhacén. Elsa, la protagonista, vive allí una desmesurada historia de amor hacia un hombre, Agustín, que reside en la lejana Barcelona y al que apenas conoce.

Este amor platónico, no realizable, la lleva poco a poco a una angustia profunda, a la autodestrucción y a una muerte voluntaria. La muerte es para ella la vía de salvación, la fusión

con lo misterioso de la naturaleza, el suicidio como medio de redimir nuestro deseo de amar es la solución. La muerte es sagrada, y marcharse a la eternidad, a todas partes para siempre, es el desenlace más positivo para Elsa.

La novela está narrada por María, una mujer joven y maestra del pueblo, que se intrinca en la historia de Elsa. Ésta para ayudarle a salir de su mundo de fantasías y devolverla a la realidad, practica con ella unas sesiones de hipnosis a través de las que nos adentramos en otro tiempo y espacio, en la Alemania de la época de Bismarck, en la que Elsa es una pianista famosa despreciada por la sociedad por su relación prohibida con un hombre casado.

La novela *El silencio de las sirenas* se basa en:

1. Metatextos
2. Antiguas creencias
3. Hasidismo
4. Cábala
5. Simbolismo

Metatextos

En la novela Adelaida García Morales recurre a un cuento de Franz Kafka que lleva el mismo título. El silencio de las sirenas es una aliteración que al mismo tiempo evoca uno de los temas centrales de la novela: el silencio, ese silencio que reina en el ambiente en el que se desarrolla la historia, el silencio con el que responde Agustín al canto amoroso de Elsa, el silencio que queda después de su muerte entregando su cuerpo a las nieves de los picos de la Sierra Nevada. El pasaje de las sirenas y Ulises es quizá uno de los fragmentos de la Odisea que más repercusión ha tenido en la tradición cultural occidental. La adaptación del escritor checo Franz Kafka pone especial énfasis en el intento de resistencia del héroe ante el silencio de las sirenas, que encanta y atrapa tanto como sus cantos: “En efecto, las terribles seductoras no cantaron cuando pasó Ulises; tal vez porque creyeron que a aquel enemigo sólo podía herirlo el silencio, tal vez porque el espectáculo de felicidad en el rostro de Ulises, quien sólo pensaba en ceras y cadenas, les hizo olvidar toda la canción.” (Kafka, <http://www.biblioteca.org.ar/libros/1584.pdf>). Según Kafka, el arma más potente de las sirenas era su silencio, supuestamente porque, al ser famosas por su hermosa e irresistible canción, al ser confrontados con su silencio, los marineros se acercarían cada vez más, para ver si podían triunfar sobre ellas por su propia fuerza, que forzosamente les llevaría a la perdición. Explica también que cuando Odiseo, que se había tapado los oídos con cera, navegó cerca de las sirenas, ellas no cantaron, o bien porque pensaban que ese enemigo sólo se podía derrotar con silencio, o porque la mirada de felicidad en la cara de Odiseo les hizo olvidar su canción. En la novela de García Morales, Agustín simbólicamente se tapa sus oídos igual que Ulises para no escuchar el canto de Elsa. Rechaza sus cartas y sus llamadas telefónicas, porque no se siente el destinatario de su sentimiento amoroso y este rechazo lleva a Elsa a una depresión profunda, al decaimiento físico y finalmente a la muerte voluntaria, por creer que su silencio podría afectar a Agustín más que las simples palabras.

Otro texto al que se hace referencia en la novela *El silencio de las sirenas*, es la novela de Johann Wolfgang von Goethe *Las afinidades electivas*, la obra del pleno período romántico. Elsa, durante los transes hipnóticos, revive como una heroína romántica las experiencias del dolor por un amor imposible como lo hizo Otilia de *Las afinidades electivas*, y además morirá también por amor, fundiendo en una sola, alma y la naturaleza.

Antiguas creencias

Respeto al hecho de que toda la historia se desarrolla en Capileira, el pueblo de origen árabe, García Morales vuelve su mirada también a las antiguas creencias de esta cultura que siguen practicando los habitantes de la aldea. Creen, por ejemplo, que los moros que se retiraron de la Península Ibérica durante la cruel reconquista cristiana, “siguen escondidos entre los

riscos, intentando recuperar sus tesoros enterrados bajo la nieve o bajo las tierras que ellos mismos enseñaron a cultivar” (García Morales, 1993, pág. 19 – 20) y siguen aportando a la tradición oral historias sobre hechos y seres sobrenaturales que habían pasado o con los que se habían encontrado sus antepasados.

El mal de ojo que se menciona en la novela tiene sus raíces tanto en la cultura de la población árabe como de la cristiana. Se basa en el temor que causa una mirada fuerte de las personas a través de la que pueden afectar o fatalizar a sus semejantes: “Algunos dicen que esas personas llevan un caballo en los ojos. Todo lo que miran lo van destruyendo” (García Morales, 1993, p. 22) Además, la mujer que sabe conjurar el mal de ojo, Matilde, organiza en su casa rituales de sahumero que tienen unas reglas fijas: es imprescindible la presencia de tres Juanes y de tres Marías que se colocan en un círculo alternando entre sí, se les corta a cada uno un mechón de pelo y un trozo de ropa los que se introducen en un cuenco junto a las brasas en ascuas, se enciende incienso y romero, se repite constantemente una invocación alrededor del ser que padece el mal de ojo, etc. Todos estos ritual antiguos reviven en la novela de García Morales y Elsa, su protagonista cuya historia de amor trágica terminará con el suicidio, también padece el mal de ojo, pero el ritual realizado para la protección contra los efectos éste fracasa. Y, en efecto, los síntomas que son la causa de un amor frustrado se parecen a los de mal de ojo provocado: Elsa sufre de insomnio, falta de apetito, pérdida de peso, llantos sin causa evidente, falta de energía, ansiedad, etc.

Hasidismo

El tema del hasidismo aparece en la novela *El silencio de las sirenas* durante el primer y único encuentro de Elsa y Agustín. Lo curioso es, que estos dos personajes lo empiezan a desarrollar sin haber logrado cruzar unas pocas palabras en medio de un silencio tenso. Para el primer encuentro se trata de una conversación muy sofisticada e impersonal aunque no imprevista o casual.

El hasidismo es una de las religiones mundiales que afirma la vida. Se dice que el fundador del hasidismo, Baal-Shem decía que ha venido para enseñaros un nuevo camino. No es de ayuno, ni de penitencia y tampoco es de indulgencia, sino de regocijo de Dios. El hasida ama la vida. Esa misma experiencia de la vida comienza a dar al ser humano un equilibrio, sin inclinarse ni a un lado ni a otro y cuando está exactamente en el medio, transcenderá. Si realmente uno desea conocer lo que es la existencia, no es ni la vida ni la muerte. La vida es un extremo y la muerte es el otro. Y exactamente en el medio donde no existe ni la muerte ni la vida se encuentra el punto de equilibrio, de balance, en el que la gracia descende.

Hablando de los extremos, podríamos decir que Elsa y Agustín funcionan en el texto como dos opuestos. Elsa se aferra a la vida espiritual, a lo misterioso, al aislamiento, al amor ideal, mientras tanto Agustín a la vida carnal, a lo cotidiano, a la integración, al amor físico. Por lo tanto, son como dos extremos entre los que establecer un equilibrio es imposible.

Elsa es un personaje al que podemos definir por los extremos: incapacidad de comunicarse con los demás, egoísmo casi romántico, espiritualismo, rechazo de la vida física, búsqueda de lo ideal, amor platónico, desición por la muerte, etc.

Además, el hasidismo afirma la vida y el acto de suicidio de Elsa, es entonces un acto contra el Dios.

Los símbolos en *El silencio de las sirenas*

En *El silencio de las sirenas* aparece una amplia gama de símbolos, los que podríamos clasificar en las siguientes categorías aunque ninguno de ellos funciona como un arquetipo sino que son personalizados:

- Tomados de la mitología greco latina: sirena
- Tomados de la cultura cristiana: San Jorge y el dragón
- Elementos naturales: agua, nieve, flor, montaña, ave nocturna, águila

- Crono-tópicos: frontera, calle, casa, sortija
- Numerología: el número tres
- Personales: máscara, cartas, objetos de Elsa

“En lo que concierne al tema mítico de la Creación, es de extrema importancia el comprender que aquí como en otras partes el mito no se expresa sino en lenguaje simbólico” (Diel, 1966, p. 21). El símbolo es una figura retórica muy parecida a la metáfora y la alegoría en que consiste en la sustitución de una palabra por otra. Es decir, el símbolo es un término que representa o sugiere otra realidad ausente en el texto. El símbolo puede nacer de una asociación lógica, histórica, emotiva o de semejanza. El símbolo también puede ser polisémico. El símbolo de la sirena que aparece en *El silencio de las sirenas* y su interpretación explican uno de los temas clave de la novela.

Las sirenas, según la mitología greco-latina fueron unos daímones femeninos marinos, hijas del dios Aqueleo y de una de las nueve Musas, pues en la identidad de la madre, los autores no se ponen de acuerdo. Fueron representadas con cabeza y pecho de mujer, pero el resto de su cuerpo fue de ave de rapiña. Su número oscila entre dos, tres y cuatro. En la literatura aparecen por primera vez en el Canto XII de la *Odissea*. Fue la maga Circe quien había aconsejado a Ulises que tomara ciertas precauciones para eludir el hechizo del hermoso y fascinante canto de las sirenas.

La palabra sirena, etimológicamente, se relaciona con la voz griega *seirá*, que significa *cuerda*. Y es que sus voces resultan liantes y encantadoras como las cuerdas vocales. Lo paradójico es que Ulises se libera de ellas con nuevas ataduras: haciéndose atar al mástil de su navío, para poder escuchar su enigmático canto, sin ser atrapado por las redes y cánticos de aquellas vampiresas aladas. Por otra parte, la voz de sirena también evoca la palabra griega *seirén*, término que designaba a una abeja salvaje. Por eso, para vencerlas y poder escapar indemnes del hechizo de sus enigmáticas canciones, Ulises recurre a la cera de las abejas, para taponar los oídos de los marineros de su navío, quienes no deben escuchar sus peligrosas y seductoras voces.

Resulta llamativo que, en el lenguaje metafórico y simbólico de los mitos, las mujeres que tienen buena voz hacen que ésta se convierta en una amenaza de muerte para todos aquellos varones que la escuchan. La audición del maravilloso canto de las sirenas concluía siempre con la muerte, con excepción de Ulises y Orfeo, ningún ser humano mortal podía escuchar su canto y vivir para contarlo.

En la literatura, las sirenas aparecen por primera vez en el Canto XII de la *Odissea* y de allí viene también la inspiración para el cuento *El silencio de las sirenas* de Franz Kafka que desempeña la función del metatexto en la novela de García Morales.

La autora usa dos versiones de la imagen de la sirena: la versión de Homero y la de Kafka, que es una interpretación de la historia de Homero. La versión de Homero es implícita en la manera como García Morales desarrolla su novela. Sus personajes reflejan la esencia del mito original, aunque de manera invertida, con Elsa, la sirena siendo el personaje principal, y el supuesto héroe, en este caso Agustín Valdés, marginado y totalmente privado de voz. La versión de Kafka es importante también en que sugiere una interpretación diferente al mito, que parece aportar conclusiones distintas. Pero a través de un análisis de ese texto se puede ver que las conclusiones a las que llega Kafka apoyan los esquemas tradicionales de la historia original.

Según Kafka, el arma más potente de las sirenas era su silencio, supuestamente porque, al ser famosas por su hermosa e irresistible canción, al ser confrontados con su silencio, los marineros se acercarían cada vez más, para ver si podían triunfar sobre ellas por su propia fuerza, lo que forzosamente les llevaría a la perdición. Explica también que cuando Odiseo, que se había tapado los oídos con cera, navegó cerca de las sirenas, ellas no cantaron, o bien porque pensaban que ese enemigo sólo se podía derrotar con silencio, o porque la mirada de felicidad en la cara de Odiseo les hizo olvidar su canción. Para prolongar esa mirada de felicidad de

Odiseo (que provenía de su satisfacción de si mismo, y no, como ellas creían, de su silencio) las sirenas no sólo se abstuvieron de cantar, sino que perdieron el deseo de atraer. Desaparecieron de la vista de Odiseo, y continuaron como si nada hubiera cambiado. Kafka termina su cuento con la declaración de que si las sirenas hubieran tenido conciencia de si mismas, habrían muerto en cuanto perdieron el deseo de atraerlo.

Usando estos dos cuentos como base, García Morales recuenta la historia de las sirenas desde el punto de vista de una sirena, convirtiéndola, por fin, en la protagonista de su propia historia. Elsa es el personaje más representativo de la sirena, pero todas las mujeres de la novela tienen elementos de sirena. Las mujeres viejas de la aldea deambulan por las calles, sin parecer estar en su ambiente natural. Son “seres extraños que parecían habitar en la linde misma entre la muerte y la vida” (García Morales, 1993, p. 17), y “mujeres que habían dejado de serlo para convertirse en otra cosa” (García Morales, 1993, p. 18). Esa otra cosa es exactamente lo que es Elsa, y lo que María parece que va a llegar a ser, aunque esto nunca resulta – seres que renuncian a todos los lazos al mundo práctico y se encierran en este mundo de espejo, un “mundo extraño que se volvía hacia sí mismo, encerrado en una quietud intemporal” (García Morales, 1993, p. 14). Estas no mujeres, sirenas trágicas por definición de su silencio e invisibilidad en el mundo físico, demuestran el destino inevitable de la sirena abandonada, o derrotada. La asociación entre la imagen de la sirena y los personajes secundarios de la novela aumentan la sensación de presagio respecto al destino de Elsa. Hace que su destino parezca inmutable e ineludible - arquetípico en el sentido de la verdad elemental que representa.

Elsa es la representación más obvia de la sirena. Aparece por primera vez al principio de la novela, como autora anónima de la nota a María. Esto la establece como una mujer rodeada de silencio. El hecho de haberse olvidado de firmar la nota es la primera clave que recibimos del intento de Elsa de silenciarse totalmente y de su insistencia en verse solamente como la protagonista de su cuento de amor. El título de la novela nos hace vincular el silencio con la imagen de la sirena, y es de esta manera que Elsa se puede reconocer como la representación más fuerte de la sirena en la novela. Su desarrollo como sirena intensifica a medida que avanza la novela y Elsa se rodea más de silencio y se retira del mundo real.

Elsa, la protagonista, nos cuenta en un fragmento su sueño nocturno que le causó una angustia profunda: “Tú y yo nos abrazábamos inmersos en un mar que no tenía más límites que el vacío del cielo. Supe que te amaba con una intensidad desconocida. Pero, de repente, descubrí un águila gigante que se cernía sobre nosotros... Me apresionó entre sus garras separándome de tus brazos que se esforzaban en retenerme. Al dolor de perderte se unió entonces el miedo a que descubrieras mi monstruosidad: yo no era en realidad una mujer, sino una sirena. Cuánto tiempo duró aquel angustioso vuelo hacia el vacío de lo alto, exhibiendo ante tus ojos mi cuerpo monstruoso, signo, quizá, de una fatal prohibición de nuestra unión” (García Morales, 1993, p. 81). Éstas son las palabras que Elsa dirige a Agustín. Ella se encuentra en la altura y él la observa desde la perspectiva de abajo, por lo tanto, lo que ve es la parte inferior del cuerpo femenino en la que se encuentran los órganos reproductivos. Al mismo tiempo, Elsa dice que no es una mujer, sino una sirena y refiriéndose a los rasgos físicos de este ser mitológico utiliza los términos “monstruosidad” y “monstruoso”.

Según el diccionario de la Real Academia Española, la palabra “monstruo” tiene las siguientes acepciones:

1. Ser que presenta anomalías o desviaciones notables respecto a su especie.
2. Ser fantástico que causa espanto.
3. Cosa excesivamente grande o extraordinaria en cualquier línea.
4. Persona o cosa muy fea.
5. Persona muy cruel y perversa.
6. Persona que en cualquier actividad excede en mucho las cualidades y aptitudes comunes.

Para interpretar el símbolo de la sirena en la novela *El silencio de las sirenas* vamos a utilizar la primera y la última definición del término “monstruo”.

La monstruosidad se puede manifestar bajo muchos y variados aspectos, destacando, como rasgo más sobresaliente el hibridismo, o sea, seres que son mitad humanos y mitad animal. Elsa se ve como una sirena, es decir, un ser al que le faltan los caracteres sexuales primarios. ¿Es, entonces, una mujer, un hombre o un hermafrodita y no solo en el sentido físico sino también el espiritual? En la mitología griega muchos de los monstruos femeninos llevan en su interior las huellas de la barbarie, de la violencia irracional y destructora y del Caos primordial. La eliminación física de estos monstruos puede simbolizar el establecimiento de un orden nuevo, más armonioso, civilizado, humano, justo, menos peligroso, caótico y destructor. Es, en esencia, el triunfo de la inteligencia y la Razón sobre las fuerzas más brutales del Instinto. Y la Razón en la historia de la humanidad era considerada una cualidad esencial masculina, frente al concepto tradicional de la mujer que consistía en pura naturaleza irracional. Las sirenas, por lo tanto, representaban nuestros deseos y temores más ocultos y profundos.

Elsa es sin duda alguna una mujer. Como ya hemos mencionado, está enamorada de Agustín, un hombre al que apenas conoce, pero eso no le importa. Ella se dirige a él mediante su diario personal y las cartas y poco a poco va creando en su mente a un Agustín ideal, platónico, incorpóreo, pero éste no corresponde con el hombre físico y real: “La verdad es que nunca me ha parecido que Elsa estuviera sufriendo... No puedo entenderlo. Y, además, no me siento destinatario de sus cartas” (García Morales, 1993, 141). Agustín no se identifica con el ser al que ha creado Elsa en su interior y cuando a continuación rechaza el contacto con ella, Elsa se da cuenta de su destino trágico: su mente está consumida por completo por Agustín. Cuanto más él está creciendo, tanto más ella decae física y psíquicamente. Agustín fictivo poco a poco aumenta en unas dimensiones monstruosas: “Huyo de ti pero tú estás en todas partes. Y ahora sé que no hay un rincón en este mundo donde yo pueda esconderme de esa sombra tuya que ya tanto me entristece” (García Morales, 1993, p. 117). “Tú eres solo una sombra y ese es mi mal, pues las sombras no pueden morir” (García Morales, 1993, p. 130). Cuando Agustín rechaza el contacto con Elsa, ella pierde el último contacto con la realidad y comprende que para el ser fictivo que va creciendo en su mente no tiene un cuerpo carnal con el que identificarlo o en el que ubicarlo. En otras palabras, Agustín es como un muérdago que está creciendo en el árbol y que se alimenta de su savia. Y el resultado es que cuando consigue unas dimensiones demasiado grandes, el árbol pierde la fuerza y se muere. Esta metáfora nos puede servir para explicar la situación de Elsa y su representación como sirena. Finalmente Elsa, ese ser “hermafrodita”, en el sentido espiritual, rechaza el instinto y opta por la razón. Su suicidio no es un acto contra Dios, sino un camino de salvación de su identidad e integridad. El acto de deshacerse del cuerpo que habitan dos mentes distintas, la de ella y la de Agustín, es el acto de la salvación de ambas a nivel espiritual.

Aunque no lo parece, el cuadro *San Jorge y el dragón*, uno de los objetos personales de Elsa, desempeña el sentido simbólico casi idéntico como en el caso de la sirena. Si miramos la segunda definición del monstruo como de alguien que en cualquier actividad excede en mucho las cualidades y aptitudes comunes, Elsa es precisamente ese tipo de mujer que cumple este criterio. Es rebelde, solitaria, indiferente a lo que se llama las normas sociales o la moral y, sobre todo, posee el don de la creación que se manifiesta a través de la escritura, lo que contrasta con la imagen de una mujer tradicional. Y, sin exagerar, con el hecho de crear en su mente a un ser masculino, aunque sin darle el cuerpo físico, se acerca al privilegio exclusivamente divino.

En el cuadro de Paolo Ucello “una mujer, ante una gruta en tinieblas, como si saliera de ella, llevaba sujeto por una cuerda a un legendario monstruo. San Jorge, desde su caballo, le hería con su lanza” (García Morales, 1993, p. 64). La imagen expresa el conflicto interior de Elsa, tanto como la resolución que propone darle con la creación de su identidad textual. Desde la oscuridad de la gruta, que representa la versión temida de la identidad femenina, la doncella,

símbolo de la feminidad tradicional, le entrega al héroe el dragón, imagen del conflicto monstruoso entre estas dos identidades. Más tarde Elsa manda a Agustín una postal con el cuadro y añade el mensaje: “¿No te gustaría ser tan valiente como san Jorge?” (García Morales, 1993, p. 64). Elsa requiere la ayuda de Agustín en su conflicto de identidad. Si él decide creer en las identidades ideales que Elsa va creando con su red de intertextos y sueños, logrará matar al dragón (la identidad monstruosa) y rescatará a la princesa (la feminidad idealizada de Elsa) de la oscuridad de la gruta. Como la mujer del cuadro, Elsa también quiere sujetar a su “dragón”, apoderarse de lo monstruoso para llevarlo a la luz (de la razón, del orden patriarcal) y a la muerte.

Por otra parte, el símbolo del dragón podría tener también otra interpretación. El dragón al que sujeta la doncella, en nuestro caso Elsa, podríamos identificar con Agustín, ese ser fictivo que ocupa una gran parte de su mente, es decir su parte masculina a nivel espiritual. Con el hecho de que Agustín aceptara “matarlo”, se identificaría también con el papel de ser el “héroe” de Elsa y cumpliría con su deseo de dar el cuerpo físico a ese “otro” que ella ha creado.

De los símbolos que presentan los elementos naturales, a lo mejor, el que más destaca en la novela, es el símbolo del agua. El agua como símbolo es un tema largamente tratado en la historia de la literatura. Es un símbolo porque trama un sistema de relaciones complejas donde se une el mundo físico con el metafísico, el que va más allá de la experiencia sensible. No hace falta remontarnos a los orígenes míticos del océano para descubrir en el agua uno de los pilares constitutivos del cosmos, uno de los cuatro elementos que aún en nuestros días se reflejan en algo tan popular y profano como los signos del zodiaco.

El agua, ya sea en forma de río, de lago o laguna, de fuente o manantial, ha tenido desde siempre un valor relacionado con la vida, “cuando el agua fluye”, o con la ausencia de esta, “cuando el agua está estancada”.

El concepto de agua como símbolo de vida y de pureza es un asunto antiguo. Desde posiciones míticas, el elemento acuático se ha considerado el principio de la existencia humana. Así en el Génesis, el primero de los cinco libros del Antiguo Testamento, el agua supone la aparición de la vida, aunque más adelante la abundancia de esta suponga también la ausencia de la misma. Este elemento también se considera símbolo natural de la purificación, para la que se utiliza con este fin, por ejemplo, en el bautismo cristiano o en las abluciones musulmanas.

Al mismo tiempo, el agua por su capacidad de reflejar la realidad, acordémonos de Narciso mirándose en la clara faz del río, se toma como símbolo del alma y de la representación de esta. El motivo dominante en las descripciones del ambiente natural y del pueblo en *El silencio de las sirenas* es el agua en sus tres estados químicos: sólido, líquido y gaseoso. Según como la narradora describe el pueblo, el lector tiene la fuerte impresión de que éste siempre está hundido en una espesa niebla. Según las culturas nórdicas, la niebla representaba un espacio gris, el reino de la oscuridad y de las tinieblas que está entre la realidad y la fantasía. Capileira es también un pueblo fronterizo entre lo ficticio y lo real. Además cubre la verdadera esencia de las cosas. El pueblo envuelto en la niebla parece acogedor, pero cuando la niebla se disuelve, María lo percibe desde distinta perspectiva; hostil, frío, indiferente, cruel, lo ve como una cárcel de la cual no hay forma de escapar. El segundo estado del agua, el sólido, es la nieve que se encuentra perpetuamente en las cumbres de los montes. Evoca el color blanco, el símbolo de la pureza. Y el tercer estado del agua es el líquido. En el pueblo hay constantes lluvias y por sus alrededores pasan riachuelos. El fluir del agua simboliza el paso del tiempo, pero también el proceso de la creación y de la purificación. Todos estos símbolos son muy importantes para explicar la conducta y la psicología de la protagonista, Elsa.

Como hemos dicho, la niebla simboliza algo que cubre la verdadera esencia de las cosas. Elsa es también una mujer enigmática, que no sabe ubicarse definitivamente ni en la realidad ni en la fantasía y oscila constantemente entre estos dos espacios, entre el mundo de sus sueños y la vida cotidiana. Además, en su esfuerzo de llevar a la realidad sus ensoñaciones, constantemente fracasa, lo que la conduce a su final trágico.

El agua corriente simboliza don creativo de Elsa que se manifiesta a través de la escritura de su diario y de las cartas poéticas dirigidas a Agustín. Además es el símbolo de la vida. La historia de la novela empieza a desarrollarse en primavera, la estancia del año durante la cual se despierta la naturaleza y termina en invierno, cuando ya no se oye ni ve el fluir del agua y ésta se convierte en hielo y nieves que cubren los picos que rodean la aldea. Y allí, en medio de esta hermosura hostil Elsa encuentra su tumba y entrega a lo atemporal su cuerpo temporal.

En el espacio que nos dibuja la narradora de la historia, María, no son interesantes sólo las imágenes de la naturaleza que rodea a Capileira, sino también las del mismo pueblo. Frecuentemente vemos subir y bajar a las dos protagonistas, a María y a Elsa, por sus calles estrechas, laberínticas que siempre desembocan en el punto de partida, como si fuera imposible escapar de allí. También llaman la atención las casas antiguas y su arquitectura, con las habitaciones desiguales, distribuidas en diferentes plantas y niveles. María describe la casa de Elsa con estas palabras: “De una pequeña estancia sombría y austera como celda de un monje, se pasaba a otra, muy grande y abigarrada, repleta de objetos... Subimos y bajamos distintas escaleras: anchas, estrechas, de pizarra, de azulejos, oscuras, iluminadas... Estaban dispuestas de tal manera que, al final, habían logrado confundirme. No sabía ya que era “arriba” ni qué “abajo”, ni si estábamos en el piso alto o en el sótano” (García Morales, 1993, p. 40). Esta descripción del espacio interno de la casa de Elsa nos recuerda por su arquitectura a un laberinto. Varios escritores clásicos y modernos relacionan el símbolo del laberinto con un camino difícil, que emprenden los personajes para llegar a su centro, es decir, con un camino que desemboca en la muerte. Veamos como define el laberinto Adrián Huici: “El laberinto recoge y potencia, por los mitos a los que se lo asocia, fundamentalmente el de Teseo, los significados que hemos atribuido al círculo, a la espiral y al mandala. Por tanto, el laberinto puede considerarse como la máxima expresión del *camino difícil* y la peregrinatio, de las pruebas del héroe y la iniciación, con la búsqueda interior como objetivo supremo” (Huici, 1998, p. 128). ¿Por qué ya casi al comienzo de la historia nos encontramos con la imagen de la casa laberíntica de Elsa? Es exactamente ella: la heroína que va a emprender un viaje complicado, intrincado por su interior en busca de un objetivo supremo: el amor absoluto; y el camino por el que pisa la llevará hacia la eternidad. También la mente de Elsa es laberíntica, a través de ella podemos pasar de la realidad a la fantasía y a través de sus sueños desembocar incluso en otro tiempo y espacio, hacer un salto a la Alemania de la segunda mitad del siglo XIX.

Conclusión

El silencio de las sirenas es una obra repleta de los símbolos que tienen mucho que ver con los temas tratados en la novela: la creación, la vida y la muerte, el amor carnal y el amor espiritual, la reencarnación, la búsqueda de un ser humano de su propia identidad a pesar de que tenga que ir contra todas las normas establecidas por la sociedad. Aunque García Morales no es una escritora esencialmente feminista, los problemas que establece en la novela dan por descubrir la intimidad más profunda del mundo femenino.

Lista de bibliografía citada

1. GARCÍA MORALES, A. 1993. *El silencio de las sirenas*. Barcelona: EDITORIAL ANAGRAMA, S. A., p. 19 – 20
2. GARCÍA MORALES, A. 1993. *El silencio de las sirenas*. Barcelona: EDITORIAL ANAGRAMA, S. A., p. 22
3. DIEHL, P. 1966. *El simbolismo en la mitología griega*. Barcelona: Editorial labor, p. 21

4. GARCÍA MORALES, A. 1993. *El silencio de las sirenas*. Barcelona: EDITORIAL ANAGRAMA, S. A., pp. 17, 18, 14, 81, 141, 117, 130, 64, 64, 40
5. HUICI, Adrián. 1998. *El mito clásico en la obra de Jorge Luis Borges*. Sevilla: ALFAR, 267 p. 128

Lista de bibliografía utilizada

- DEL RÍO, A. 1990. *Historia de la literatura española (Desde 1700 hasta nuestros días)*. Barcelona: LITOGRAFÍA ROSÉS, 1990, 712 pp.
- DIEL, P. 1966. *El simbolismo en la mitología griega*. Barcelona: Editorial labor, p. 242
- GARCÍA MORALES, A. 1993. *El silencio de las sirenas*. Barcelona: EDITORIAL ANAGRAMA. 168 pp.
- HUICI, Adrián. 1998. *El mito clásico en la obra de Jorge Luis Borges*. Sevilla: ALFAR. 267 pp.
- LÁZARO CARRETER, F., CORREA CALDERÓN, E. 1975. *Cómo se comenta un texto literario*. Madrid: CÁTEDRA. 205 pp.
- MARTIN, R. 1993. *Slovník řecko-římské mytologie a kultury*. Praha: EWA. 303 pp.
- RUIZ BARRIONUEVO, C., REAL RAMOS, C. 1995. *La modernidad literaria en España e Hispanoamérica*. Salamanca: Ediciones Universidad. 255 pp.
- SPERBER, D. 1988. *El simbolismo en general*. Barcelona: Editorial Anthropos. 187 pp.

Contacto

Mgr. Sofia Tužinská, PhD.
Ekonomická univerzita v Bratislave
Fakulta aplikovaných jazykov
Katedra románskych a slovanských jazykov
Dolnozemska cesta, 1, 852 35 Bratislava
Slovenská republika
Email: sofia.tuzinska@gmail.com

RUPTURAS EN EL TIEMPO Y EL ESPACIO EN EL CUENTO FANTÁSTICO DE JULIO CORTÁZAR

SPACE-TIME BRAKEDOWNS IN JULIO CORTÁZAR'S FANTASTIC TALES

VERONIKA KREJČOVÁ

Abstract

This work focuses on the problematics of the theories of the fantastic and the space-time breakdowns in Julio Cortázar's (1914-1984) oeuvre. For the analysis I will use two theories of the fantastic. Tzvetan Todorov in his *The Fantastic: A Structural Approach to a Literary Genre*, distinguishes between three main categories: the strange, the fantastic and the marvelous. Another critic, Ana María Barrenechea, divides the fantastic into these three categories: the natural, the unnatural and the mixture of both. As an example I will use four of Cortázar's tales (*Lejana*, *Continuidad de los parques*, *La noche boca arriba*, *El otro cielo*), on those I will apply the mentioned theories. The entire text is supplemented by David Roas's comments and definitions, who also clearly explains the origin of the fantastic.

Keywords: Julio Cortázar, breakdown, time, space, fantastic literature, tale, Tzvetan Todorov, Ana María Barrenechea, David Roas.

Resumen

Este trabajo analiza la problemática de las teorías de lo fantástico y las rupturas presentes en la expresión del tiempo y espacio en la obra de Julio Cortázar (1914 – 1984). Para el estudio me apoyaré en dos teorías de lo fantástico. Tzvetan Todorov en su *Introducción a la literatura fantástica* distingue entre tres categorías: lo fantástico, lo extraño y lo maravilloso. Otra crítica, Ana María Barrenechea, distingue entre tres órdenes distintos: lo natural, lo no-natural y la mezcla de ambos. Como ejemplo voy a usar cuatro cuentos de Julio Cortázar (*Lejana*, *Continuidad de los parques*, *La noche boca arriba*, *El otro cielo*) a los cuales aplicaré las teorías mencionadas. El texto entero complementan las definiciones y los comentarios de David Roas, uno de los mayores teóricos de lo fantástico en la época actual, quien bien explica cómo surge lo fantástico.

Palabras clave: Julio Cortázar, rupturas, tiempo, espacio, literatura fantástica, cuento, Tzvetan Todorov, Ana María Barrenechea, David Roas.

Introducción

A lo largo de este trabajo analizaré la problemática de las teorías de lo fantástico y las rupturas presentes en la expresión del tiempo y espacio en algunos cuentos fantásticos de Julio Cortázar. Para el estudio me apoyaré en dos teorías de lo fantástico.

Primero en una de las teorías más clásicas y más tratadas, la teoría de Tzvetan Todorov, con sus tres categorías propuestas: lo fantástico, lo extraño y lo maravilloso. Ésta se considera realmente válida y aplicable, puesto que se ha convertido en objeto de muchas críticas que provocó otros aportes y planteamientos del problema como, por ejemplo, los de Ana María Barrenechea.

Esta crítica argentina creó una teoría muy amplia, y prácticamente tolerante con cualquier tipo de texto fantástico, donde sostiene que las obras fantásticas pueden desarrollarse en tres tipos de órdenes distintos: lo natural, lo no-natural y la mezcla de ambos.

El texto entero complementan las definiciones y los comentarios de David Roas, uno de los mejores críticos españoles de lo fantástico en la época actual, quién bien explica cómo surge lo fantástico.

Presentada la terminología, parto de estas teorías para hacer el análisis de cuatro cuentos escritos por Julio Cortázar (*Lejana, Continuidad de los parques, La noche boca arriba, El otro cielo*) en los que demuestro las propiedades siguientes:

- tipos de rupturas del tiempo y el espacio presentes en estos cuentos
- otros instrumentos que ayudan a crear el efecto fantástico
- donde clasificarlos en la teoría de T. Todorov y en la teoría de A. M. Barrenechea

Trataremos de distinguir la realidad de la ficción y propondremos ciertas fronteras, si las hay. ¿Cuál es el punto donde la realidad se convierte en algo irreal, algo absurdo? y luego, ¿es el autor o el lector quien da significado y explicación al texto y decide?

La teoría de Tzvetan Todorov

“Hay un fenómeno extraño que puede ser explicado de dos maneras, por tipos de causas naturales y sobrenaturales. La posibilidad de vacilar entre ambas crea el efecto fantástico” (Todorov, 1982, 35).

Tzvetan Todorov en su *Introducción a la literatura fantástica* divide lo fantástico en cuatro sub-géneros o subdivisiones que “mantienen largo tiempo la vacilación fantástica, pero acaban finalmente en lo maravilloso o lo extraño” (Todorov, 1982, 56). Distinguiamos entonces:

- lo extraño puro
- lo fantástico-extraño
- lo fantástico-maravilloso
- lo maravilloso puro

Esta teoría nos permite clasificar en cierto sentido las obras fantásticas según el tipo de causa. Si los acontecimientos pueden explicarse con causas naturales, hablamos de *lo extraño*; si no hay otra explicación que la sobrenatural, hablamos de *lo maravilloso*. Lo que resulta más difícil, entonces, es clasificar lo fantástico puro. Este representará la frontera entre lo fantástico-extraño y lo fantástico-maravilloso.

Lo extraño y lo maravilloso

“Si [el lector] decide que las leyes de la realidad quedan intactas y permiten explicar los fenómenos descritos, decimos que la obra pertenece a otro género: lo extraño” (Todorov, 1982, 53).

→ lo extraño = lo sobrenatural explicado

“Si al contrario, [el lector] decide que es necesario admitir nuevas leyes de la naturaleza mediante las cuales el fenómeno puede ser explicado, entramos al género de lo maravilloso” (Todorov, 1982, 53).

→ lo maravilloso = lo sobrenatural aceptado

Hay textos que al final siempre nos ofrecen alguna solución, nos dan una explicación (un sueño, las drogas, las supercherías, la ilusión de los sentidos, la locura, etc.) y el lector puede aceptarla o no; pero también hay textos que conservan su ambigüedad hasta el final, y el lector es quién decide. “El arte fantástico ideal sabe mantenerse en la indecisión” (VAX. In: Todorov, 1982, 56).

Lo extraño

En este género, como ya antes mencioné, distinguimos dos tipos, sub-géneros:

- a) extraño puro: es aquello que puede “explicarse perfectamente por las leyes de la razón, pero que son, de una u otra manera, increíbles, extraordinarios, chocantes, singulares, inquietantes, insólitos, ...” (Todorov, 1982, 59).

b) extraño-fantástico: es cuando “nos encontramos frente a un problema que la razón no puede aparentemente resolver” (Todorov, 1982, 63).

A este grupo (*lo extraño*) pertenecen también la "experiencia de los límites" (el autor pone a su personaje en la situación más excepcional, en el plano exterior o psicológico) y la novela policial.

Lo maravilloso

a) maravilloso-fantástico: que es “la clase de relatos que se presentan como fantásticos y que terminan con la aceptación de lo sobrenatural” (Todorov, 1982, 65).

b) maravilloso puro: aquí “la característica de lo maravilloso no es una actitud hacia los acontecimientos relatados sino la naturaleza misma de esos acontecimientos” (Todorov, 1982, 68).

Es el caso de los cuentos de hadas, por ejemplo, donde los acontecimientos naturales no provocan sorpresa alguna. Existen cuatro sub-categorías:

- maravilloso hiperbólico (la interpretación poética o alegórica del texto)
- maravilloso exótico (el lector no conoce las regiones descritas, y por consiguiente no las pone en duda)
- maravilloso instrumental (aparecen adelantos técnicos o invenciones de origen mágico: una alfombra mágica, un caballo que vuela, una caja secreta, etc.)
- maravilloso científico (lo sobrenatural está explicado de manera racional, a partir de las leyes que la ciencia contemporánea no reconoce todavía; ciencia ficción).

La teoría de Ana María Barrenechea

“Así la literatura fantástica quedaría definida como la que presenta en forma de problema hechos a-normales, a-naturales o irreales” (Barrenechea, 1972, 393).

Se reconoce muy bien el valor y el impacto de la teoría de Todorov (1970), pero Barrenechea (1972) pretende mostrar algunos huecos en esta teoría y nos propone una teoría nueva en la que intenta “deslindar el subgénero "literatura fantástica" y destacar algunos de sus rasgos caracterizadores, ...” (Barrenechea, 1972, 391). Por una parte, es un intento admirable, pero como ya veremos, su teoría también tiene ciertos huecos a los que me remitiré. Hay tres puntos en Todorov que destaca:

- 1) la diferencia entre la literatura fantástica en poesía / alegoría
- 2) la categorización de lo extraordinario / lo fantástico / lo maravilloso
- 3) el nivel semántico

Para nosotros resulta importante el punto número dos. La diferencia más grande entre las dos teorías será que el planteamiento de Todorov se basa en *la duda*. Su argumento es que la versión de dicho autor “sobre todo resulta insatisfactoria por estar basada en la oposición de rasgos duda/ disipación de duda, que los mismos cultivadores del género no encuentran esencial”, lo que explica que “solo un escaso número de obras pertenezcan en su totalidad a dicho género [fantástico] porque la mayoría cae en lo maravilloso o en lo extraordinario en cuanto se introduce una explicación segura en el relato” (Barrenechea, 1972, 395).

El método de Barrenechea es eliminar la exigencia de la explicación, dejarla en suspenso y así reforzar el efecto de focalización. Distingue tres tipos de órdenes:

- el orden de lo natural
- el orden de lo no-natural
- la mezcla de ambos

Lo natural

Estos son fenómenos extraños que forman parte de nuestras vidas normales, con la pequeña diferencia de que sentimos que hay algo que por cierta rareza (aunque mínima) podemos diferenciar del resto de los hechos que nos suceden. Estas rarezas nos distraen,

rompen con nuestra rutina cotidiana, provocan miedo en nosotros o nos dan la sensación de que no todo lo que nos rodea lo podemos captar con nuestros sentidos, hacen que nuestra mente se detenga por un momento y empiece a preguntarse si lo que sucede es normal o nos está pasando algo excepcional, algo con lo que no contábamos. Hay varios relatos de este tipo:

- a) *Instrucciones para subir una escalera* de J. Cortázar – “descripción minuciosa de los hechos más simples descompuesta en los infinitos movimientos automáticos que se realizan cotidianamente” (Barrenechea, 1972, 397).
- b) *El jardín de senderos que se bifurcan* de J. L. Borges – “cuentan los hechos naturales pero algo trae la presencia de lo irreal en las comparaciones o en las alusiones” (Barrenechea, 1972, 397).
- c) *El cocodrilo* o *La casa nueva* de Felisberto Henández – “consisten en recordar una serie de hechos que podrían ocurrir en el mundo pero que nunca ocurren” (Barrenechea, 1972, 398).

Lo no-natural

Los cuentos antes mencionados superan la mera extrañeza. A diferencia de estos, hay cuentos en los que leyendo el texto sabemos bien que estamos en un ámbito no-natural, cuentos que nos hacen pensar que quizás en este mundo no exista ningún orden:

- a) *El viaje a la semilla* de A. Carpentier – “la minuciosa descripción del proceso del tiempo en orden invertido, desde la muerte al nacimiento, en choque con el orden habitual no mencionado pero consabido” (Barrenechea, 1972, 399).
- b) *La casa de Asterión* de J. L. Borges – “donde no importa que no se explique lo sobrenatural y que se acepte la existencia del Minotauro y del Laberinto como un hecho no sorprendente, porque sabemos que no estamos en el terreno del mito o de lo maravilloso en cuanto leemos las reflexiones del monstruo” (Barrenechea, 1972, 399).

Muchas veces es un detalle el que cambia todo el concepto – cuando leemos el texto pensamos que esa no es la trampa, pero al final nos damos cuenta de que sí, porque siempre somos conscientes de ello, lo tenemos pendiente en nuestra mente; pero no intentamos resolver el problema o no nos preguntamos por qué es así, simplemente lo admitimos y seguimos la historia y las aventuras.

La mezcla de ambos

En la teoría de Barrenechea no hay fronteras estrictamente definidas. Espero poder constatar que cada uno puede sentir la diferencia entre lo que consideramos natural y lo que ya no cabe en ese concepto. El tercer tipo de relatos, la mezcla de lo natural y lo no-natural, son, por ejemplo, los cuentos folclóricos y los cuentos de hadas porque “no se los explica y se los da por admitidos en convivencia con el orden natural sin que provoquen escándalo o se plantee con ellos ningún problema” (Barrenechea, 1972, 397).

La crítica de David Roas

“Solo cuando tales fenómenos irrumpen a nuestro universo y, por tanto, subviertan nuestros códigos de realidad, se producirá lo fantástico” (Roas, TL, 2001, 37).

“La mayoría de los críticos coincide en señalar que la condición indispensable para que se produzca el efecto fantástico es la presencia de lo sobrenatural” (Roas, LA, 2001, 7 – 8), David Roas se pregunta primero ¿qué es lo real? Parte de la idea de que no podemos conocer, concebir o captar la realidad, no conocemos sus fronteras y, por lo tanto, no podemos saber qué es real y qué se ubica ya fuera de la realidad. “El relato fantástico pone al lector frente a lo sobrenatural, pero no como evasión sino, muy al contrario, para interrogarlo y hacerle perder la seguridad frente al mundo real” (Roas, TL, 2001, p. 37) y pone énfasis en el individuo: “el relato fantástico provoca – y, por tanto, refleja – la incertidumbre en la percepción de la realidad y del propio yo” (Roas, TL, 2001, 9) y desde luego en el contexto sociocultural: “necesitamos contrastar el fenómeno sobrenatural con nuestra concepción de lo real para poder calificarlo de

fantástico. Toda representación de la realidad depende del modelo de mundo del que una cultura parte” (Roas, TL, 2001, 14 – 15).

Así como A. M. Barrenechea no está de acuerdo con que lo fantástico nazca con *la duda*, también David Roas critica la teoría de Todorov con el mismo criterio: “El efecto fantástico, según Todorov, nace de la vacilación, de la duda entre una explicación natural y una explicación sobrenatural de los hechos narrados. [...] Pero el problema de esta definición es que lo fantástico queda reducido a ser el simple límite entre dos géneros, lo extraño y lo maravilloso” (Roas, TL, 2001, 15 – 16). Además destaca que “Todorov mezcla diversos criterios según lo cree conveniente: unas veces utiliza la reacción del lector implícito y los personajes, y otra la naturaleza de los acontecimientos, como elementos para definir lo fantástico o lo maravilloso” (Roas, TL, 2001, 17, nota núm. 18) y se atreve a opinar que “ésta es una definición muy vaga y, sobre todo, muy restrictiva de lo fantástico” (Roas, TL, 2001, 16).

Acerca de la teoría de Barrenechea dice: “Debo admitir que no entiendo por qué califica de fantástico el primer grupo de esta clasificación, puesto que lo sobrenatural está ausente, como queda perfectamente demostrado en los relatos que la propia Barrenechea propone como ejemplo” (Roas, TL, 2001, 19 nota núm. 23).

Pero él mismo dice: “La literatura fantástica es aquella que ofrece una temática tendente a poner en duda nuestra percepción de lo real” (Roas, TL, 2001, 24), entonces, aunque con otro pretexto, él también usa la duda como uno de los criterios para preguntarse qué es lo real, para luego poder preguntarse qué es lo irreal.

¿En qué se basa la definición de Roas entonces? Básicamente, en que necesitamos conocer la realidad del lector para poder clasificar el relato, y desde entonces habrá mil interpretaciones porque la realidad de cada lector es diferente (dependiendo de la época, de la región, de su sexo, de su edad, del contexto sociocultural, etc.).

Cuentos de Julio Cortázar

Elegí cuatro textos del libro *Cuentos* de la edición Orbis con el prólogo de Jorge Luis Borges donde él mismo dice: “La topografía corresponde a Buenos Aires o a París y podemos creer al principio que se trata de meras crónicas.”, y más adelante “También juega con la materia de la que estamos hechos, el tiempo. En algunos relatos fluyen y se confunden dos series temporales” (Borges In Cortázar, 1986, 9).

A pesar de las numerosas críticas a la teoría de Todorov, ésta sigue siendo perfectamente válida y la más utilizada para analizar los textos, justamente por su complejidad y por tener condiciones claramente destacadas. ¿Pero es la más aplicable a Cortázar también? Y, ¿dónde clasificaría a Julio A. M. Barrenechea?

Lejana

Lejana cuenta la historia de Alina Reyes. Alina es una mujer joven e inteligente que viene de una familia de clase alta. El texto está formado por varios fragmentos de un diario que cuenta la vida cotidiana de nuestra protagonista. Leyendo las líneas de este diario nos encontramos inesperadamente con una parte donde Alina se identifica con tres personajes (la mendiga en Budapest, la pupila de mala casa en Jujuy, la sirvienta en Quetzaltenango). Las dos últimas ya no las vuelve a mencionar, pero constantemente sigue hablando de la mendiga de Budapest: “A veces sé que siente frío, que sufre, que le pegan. Puedo solamente odiarla tanto, aborrecer las manos que la tiran al suelo y también a ella, a ella todavía más porque le pegan, porque soy yo y le pegan.” (Cortázar, 1986: 18). A lo largo del texto habla de ella como de su segundo “yo”, como de “la lejana”: “Porque a mí, a la lejana, no la quieren.” (Cortázar, 1986: 19). Se casa y se va a Budapest de luna de miel, donde una tarde cruzando un puente encuentra a la mendiga: “Sin temor, liberándose al fin –lo creía con un salto terrible de júbilo y frío– estuvo junto a ella y alargó también las manos, negándose a pensar, y la mujer del puente se apretó contra su pecho y las dos se abrazaron rígidas y calladas en el puente, ...” (Cortázar,

1986, 25). Y en este momento se llevará a cabo un intercambio de almas: “Al abrir los ojos (tal vez gritaba ya) vio que se habían separado. Ahora sí gritó. De frío, porque yéndose camino de la plaza iba Alina Reyes lindísima en su sastré gris, el pelo un poco suelto contra el viento, sin dar vuelta la cara y yéndose” (Cortázar, 1986, 26).

¿Qué es lo que ocurre en este cuento? – *la posesión*. El cuento tiene por supuesto varias interpretaciones. La mendiga podía ser una bruja que lo tenía planeado todo y nada más vio a Alina se apoderó de su cuerpo, pero ¿cómo podría Alina sentir su presencia a tanta distancia? Al mismo tiempo podía ser simplemente un reencuentro predestinado de dos personas cuyas almas finalmente han podido unirse.

En este caso, lo que hace que el cuento sea fantástico es 1) la ruptura del espacio (el hecho de que Alina, estando en Buenos Aires, pueda sentir en sus pies la nieve de Budapest y caminar por las calles de esta ciudad europea mientras esté en un concierto en América); 2) el intercambio de almas de las dos mujeres.

Aplicando la teoría de Todorov, vemos que este cuento no tiene ninguna "excusa" que nos pueda servir como una explicación racional (aunque en una parte del texto se mencionen los sueños, el narrador enseguida rechaza esta teoría), lo cual implica que clasifiquemos el cuento como género *fantástico-maravilloso*.

Dentro del esquema de A. M. Barrenechea el cuento pertenecería al orden *no-natural*. Podemos observar que aunque en el cuento haya personajes por su naturaleza creíbles, el comportamiento de esos personajes no lo es; por lo tanto el cuento no puede ser *natural* ni la *mezcla de ambos*.

Continuidad de los parques

Continuidad de los parques es un cuento corto, pero muy sofisticado. Cuenta la historia de un hombre que está leyendo una novela con una trama sórdida: dos amantes se reúnen en una cabaña del monte y hablan sobre un plan tenebroso; al despedirse la protagonista corre por una senda y entra a una casa con un puñal en la mano, sube hasta un cuarto en el cual se encuentra el lector de esta misma novela.

Para darse cuenta de que el lector del libro es simultáneamente el personaje que se encuentra en la habitación descrita en el libro mismo se precisa un lector activo (Julio Cortázar en general precisa un lector activo). Hay dos elementos que nos aseguran estar en esta teoría: sobre nuestro lector de la novela se dice que está “arrellanado en su sillón favorito ... su mano izquierda acariciara una y otra vez el terciopelo verde”, y que “su cabeza descansaba cómodamente en el terciopelo del alto respaldo”, y más adelante se habla de “los ventanales [de los que] danzaba el aire del atardecer” (Cortázar, 1986, 77); mientras que en la novela que está leyendo, la protagonista entra a una habitación y ve: “la luz de los ventanales, el alto respaldo de un sillón de terciopelo verde, la cabeza del hombre en el sillón leyendo una novela” (Cortázar, 1986, 78).

Estamos entonces hablando de un cuento de dos dimensiones. ¿Cómo clasificarlo? Este cuento tiene por lo menos dos interpretaciones posibles:

- 1) A pesar de que es muy poco probable, podría ser que la mujer de nuestro lector escribiera la novela, y desde entonces podría pasar que el lector mismo apareciera en la novela – en este caso el cuento tendría una explicación racional (muy poco probable, pero aun posible), y por consiguiente, lo clasificaríamos según Todorov como *extraño puro*. Si aceptamos esta teoría, no hay ruptura de tiempo ni espacio en este cuento; al contrario, el tiempo fluye naturalmente y el espacio se mantiene el mismo.
- 2) Un personaje de la novela que estamos leyendo de repente aparece en nuestro cuarto. Se da una coincidencia: el espacio en el cual se encuentra nuestro lector tiene la misma descripción que una habitación descrita en la novela. Esto ocasionalmente nos puede pasar a nosotros también (nos encontramos en un prado idéntico al prado del libro que estamos leyendo actualmente, o nos damos cuenta de que nuestra biblioteca se parece mucho a la

biblioteca de uno de los protagonistas). Y mientras que nuestro lector está leyendo su novela en su sillón, su tiempo fluye naturalmente, no hay ninguna ruptura de espacio ni de tiempo, únicamente el final del cuento es fantástico. Ocurre algo anormal, algo asombroso, pero sería muy difícil (probablemente imposible) encontrar algún contexto en el cual pudiéramos clasificar lo que pasó en esta historia como una ruptura de tiempo o de espacio. En suma, podríamos decir que se nos cruzan dos dimensiones que acaban en una – *la metalepsis* (uno de los recursos de los relatos fantásticos contemporáneos). En este caso el cuento para Todorov sería *maravilloso puro*.

Si entramos al concepto de A. M. Barrenechea, en el primer caso, aceptando la poca probabilidad de que la primera variante fuese real (que la protagonista del libro que está leyendo nuestro lector protagonista fuera su mujer), el caso resultaría lógicamente *natural*. Sea mínima la probabilidad, no podemos evitar o ignorar esta opción totalmente.

En el segundo caso, si admitimos el paralelismo de dos dimensiones (que un personaje del libro que estamos leyendo aparezca en nuestro cuarto), estamos en el ámbito totalmente ficcional – un mundo con unas reglas donde tal cosa es posible y no provoca en nosotros alusión cualquiera – hablamos de lo *no-natural*.

La noche boca arriba

La historia que se cuenta aquí es la siguiente: a un hombre manejando una motocicleta (en París, nos revela el autor posteriormente en otro artículo – *Sentimiento de lo fantástico*) le ocurre un accidente, es llevado a un hospital donde, en cuanto cierra los ojos vuelve a tener una pesadilla espantosa. Sueña que es un moteca que está huyendo de los aztecas, escondiéndose en lo más denso de la selva. Metido en las mazmorras del templo azteca espera a su muerte. Intenta otra vez cerrar los párpados y despertarse de esta pesadilla tremenda, pero en cuanto se le acerca el sacrificador con un cuchillo de piedra en mano, el texto dice: “Ahora sabía que no iba a despertarse, que estaba despierto, que el sueño maravilloso había sido el otro, absurdo como todos los sueños; un sueño en el que había andado por extrañas avenidas de una ciudad asombrosa, con luces verdes y rojas que ardían sin llama ni humo, ...” (Cortázar, 1986, 127).

Tenemos una explicación racional, y por lo tanto es muy fácil clasificar este cuento. Al final nos damos cuenta de que el sueño no es el que habíamos pensado, sino el otro que considerábamos realidad; sin embargo este hecho no causa que el concepto cambie.

En el texto están presentes las dos rupturas:

- 1) del espacio: hospital en París/ selva mexicana
- 2) del tiempo: la época más o menos actual/ la época de imperio azteca (1325 – 1521)

Sabemos muy bien cuándo sucede la ruptura (desde que el protagonista cierre los ojos hasta que se despierte), aunque en el texto a veces el narrador salta de un espacio a otro continuamente sin que la forma del texto nos lo avise: “Entonces sintió una bocanada horrible del olor que más temía, y saltó desesperado hacia adelante. Se va a caer de la cama dijo el enfermo de al lado. No brinque tanto, amigazo” (Cortázar, 1986, 122).

En Todorov éste es un cuento ejemplar del género *extraño puro*. Desde la primera ruptura de tiempo y espacio: “Como sueño era curioso porque estaba lleno de olores y él nunca soñaba olores” (Cortázar, 1986, 121) somos conscientes de que todo lo que está pasando es *un sueño*.

El cuento sirve también como un ejemplo perfecto para el orden *natural* de A. M. Barrenechea. En efecto, no acontece en él nada extraordinario, salvo el juego del autor con el lector que es la esencia para el cuento. Ese juego es lo que causa que el cuento pertenezca al género fantástico; aunque a la sección *natural*, pero sí. Este hecho bien justifica la necesidad de este grupo, introducido por A. M. Barrenechea, en la literatura de nuestro género. Sobre todo en el cuento fantástico contemporáneo donde muchos de los cuentistas crean un cuento fantástico sin tener que crear personajes increíbles o utilizar inventos u objetos de otros mundos en él. Los

cuentos se basan en diferentes juegos del autor sin que ése sienta la necesidad de expresarlo explícitamente a través de algo/alguien.

El otro cielo

El último cuento es el más largo y al mismo tiempo es el más ejemplar en el contexto de las rupturas cortazarianas. Narra una historia de un personaje que vive una doble vida. El cuento empieza como si el narrador se estuviera acordando de algunos momentos de su adolescencia que lo llevarán hasta la vida actual de un hombre casado. La historia transcurre en dos lugares a la misma vez: “esa Galerie Vivienne a un paso de la ignominia diurna de la rue Réaumur y de la Bolsa (yo trabajo en la Bolsa), cuánto de ese barrio ha sido mío desde siempre, desde mucho antes de sospecharlo ya era mío cuanto apostado en un rincón del Pasaje Güemes, contando mis pocas monedas de estudiante, ...” (Cortázar, 1986, 191). No distingue entre Buenos Aires y París, para él los 11 mil kilómetros de distancia entre estas dos capitales no existen, el cuento está escrito como si en una parte de Pasaje Güemes (“territorio ambiguo” le llama) hubiera un hueco imaginario por el cual si pasa, sale en París en la Galerie Vivienne. En Buenos Aires tiene a su madre y a su novia Irma, pero trabaja en París (en la Bolsa) y allí tiene a su Josaine (una prostituta parisina con quien tiene una amistad muy específica y a quien ama mucho, sin saberlo). Pasa durante un día de una estación a otra: “con la camisa pegada al cuerpo” (invierno argentino) a “y ni siquiera había dejado de nevar” (invierno parisino); de una realidad europea a una realidad americana en una sola frase: “Cuando los alemanes se rindieron y el pueblo se echó a la calle en Buenos Aires, ...” (Cortázar, 1986, 212), referencia a la Revolución del 43 en Argentina.

En el texto hay *rupturas del tiempo y el espacio constantemente presentes* que esta vez crean el efecto fantástico y no las podemos separar una de otra para hacer un análisis un poco más claro, pero en la cuestión de tiempo hay que fijarse en dos elementos:

- 1) cuando el narrador empieza a acordarse a sus primeros reencuentros con las galerías cubiertas, dice que “Hacia el año veintiocho, ...” y el texto acaba con “y me pregunto sin demasiado entusiasmo si cuando lleguen las elecciones votaré por Perón o por Tamborini, si votaré en blanco o sencillamente me quedaré en casa tomando mate y mirando a Irma y a las plantas del patio.” (Cortázar, 1986, 213). Entonces, a pesar de que hay muchas rupturas de tiempo y el texto es muy caótico, podemos identificar la época en que transcurren los acontecimientos: 1928 – 1946;
- 2) hay que estar pendiente de que dentro de un texto puede haber dos tiempos, como dice Genette: “del tiempo donde *se expresa la relación entre el tiempo de la historia y el del discurso*” (Genette, 2007, 17); hay que distinguir entonces entre el tiempo en el que está escrita la historia y el tiempo del discurso. ¿Qué pasa en nuestro cuento? – “le temps du discours” (el tiempo del discurso) está escrito en el presente (como suele estar). El problema es que “le temps de l’histoire” (el tiempo de la historia) está escrito, en realidad, en dos tiempos: en el pasado (desde la primera frase: “Me ocurría a veces ...”) hasta la penúltima página, donde enseguida el narrador empieza a expresarse en el presente (“Supongo que el trabajo ...”). ¿Por qué? – porque nos está contando toda la historia retrospectivamente.

Como dice G. Lukács: “Ya que el tiempo es la plenitud de la vida incluso si la plenitud del tiempo es la supresión de la vida y, de esta forma, del mismo tiempo” (Lukács, 1997, 122).

El tiempo y el espacio son dos sustancias fundamentales para Cortázar, las usa muy frecuentemente, y son las que más desarrolla, como en este caso, para crear el efecto fantástico dentro de un contexto; pero sin el contexto, es decir, en su forma limpia, las considera totalidades marginales: “Acaso mezclo dos momentos de una misma temporada, y en realidad poco importa” (Cortázar, 1986, 201).

Dentro de la teoría de Todorov este cuento cae en el género *fantástico-maravilloso*. Es una historia simple, unas memorias de un hombre casado quien a veces desea volver a los tiempos cuando pasaba sus ratos con sus amigos y se divertía durante las noches con su tan

querida Josaine; solamente que para poder ver a Josaine hay que pasar por un pasaje que empieza en Buenos Aires y termina en París. Allí en el laberinto de las calles e infinitos pasajes, allí hay un "otro cielo":

- "ese falso cielo" (p. 190),
- "un cielo más próximo" (p. 191),
- "en el otro mundo, el del cielo alto" (p. 192),
- "mi reconquistado cielo" (p. 212).

El cuento *El otro cielo* sirve de muy buen ejemplo para el orden *no-natural* en la interpretación de Barrenechea. A primera vista el cuento puede parecer un cuento normal. Pero ¿qué es lo normal? Lo normal es lo regular, es decir, nuestro trato diario con lo real. Estas regularidades nos ayudan a codificar lo posible y lo imposible, "nos han llevado a establecer unas expectativas en relación a lo real y sobre ellas hemos construido una convención tácticamente aceptada por toda la sociedad" (Roas, TL, 2001, 34 – 35).

Conclusión

Después de familiarizarnos con las teorías más destacadas y las críticas más representativas, las he aplicado a cuatro ejemplos de cuentos de Julio Cortázar.

Según la teoría de Todorov, podemos observar que tiende a caer en el género *maravilloso* (*Lejana*, *El otro cielo*), pero que también a veces da explicaciones racionales a sus textos (*La noche boca arriba*) o permanece en la ambigüedad (*Continuidad de los parques*) y deja que decida el lector mismo.

Respecto a la teoría de Barrenechea, hay cuentos de Cortázar que pertenecen al grupo de los menos extraños (*La noche boca arriba*, *Continuidad de los parques* – primera variante), es decir *naturales*; pero también a los *no-naturales*, cuentos típicamente fantásticos (*Lejana*, *Continuidad de los parques* – segunda variante, *El otro cielo*).

Experimentamos como distintas rupturas ayudan a Cortázar a crear historias fantásticas de maneras diferentes:

- a) rompiendo solo con un elemento (*Lejana* – el espacio),
- b) los dos (*La noche boca arriba*, *El otro cielo*),
- c) o incluso ninguno (*Continuidad de los parques*), pero produciendo una ilusión de ruptura.

Justamente las rupturas en el tiempo y en el espacio son lo que hace de los cuentos de Cortázar unos cuentos fantásticos. Aunque no solo esas rupturas. Hay varios elementos que pueden causar que el cuento sea fantástico (un personaje misterioso, la aparición de algún objeto de otro mundo, etc., incluso el conjunto de varios elementos). A veces "basta con la sospecha de que otro orden secreto (u otro desorden) pueda poner en peligro la precaria estabilidad de nuestra visión del mundo." (Fernández, In: Roas, TL, 2001, 40 – 41). Vimos que a pesar de las rupturas espacio-temporales, aunque esas de cierta manera están presentes siempre, hay otros instrumentos que ayudan a Julio Cortázar a crear el efecto fantástico:

- la posesión (*Lejana*),
- la metalepsis (*Continuidad de los parques*),
- el sueño (*La noche boca arriba*),
- las rupturas espacio-temporales (*El otro cielo*).

La versión de Todorov, por lo más criticada que sea, sigue siendo la más compleja y la más clara. Barrenechea dice que a lo mejor en cierta época su teoría servía, pero no en todas. Entonces lo que pretende es plantear un teoría tan amplia que para incluir todas las obras crea una metodología que no excluya a ninguna, es decir, una teoría que contenga todo, incluso Borges. Para el cuento neofantástico (al que pertenecen los cuentos cortazarianos también) es la existencia del orden *natural* de Ana María Barrenechea absolutamente sustancial. Es algo incomprensible, pero la presencia de lo que Cortázar llama "sentimiento de lo fantástico" parece ser muy fuerte en la zona rioplatense. Lo justifica la cantidad de los cuentistas de esta zona que generan cuentos de este tipo.

Por lo tanto, la teoría de A. M. Barrenechea resulta ser más aplicable al cuento neofantástico que la teoría de Todorov.

La pregunta que plantea David Roas: “¿cómo surge lo fantástico?” y su reflexión, muy relevante y bastante lógica, es un gran aporte a la problemática. Y es que: “Lo fantástico va a depender siempre, por contraste, de lo que consideramos como real” (Roas, TL, 2001, 15), o sea, que nuestra realidad o la percepción de ella sea la que sea. Es decir, la extratextualidad (el lector y su confrontación con el texto) es la condición para que surja lo fantástico.

Lista de bibliografía citada

- BARRENECHEA, Ana María. 1972. Ensayo de una tipología de la literatura fantástica. In: *Revista Iberoamericana*, núm. 80, p. 391 – 403. [online], [cit. 2015-13-07]. Disponible en: <<http://revista-iberoamericana.pitt.edu/ojs/index.php/Iberoamericana/article/view/2727/2911>>.
- CORTÁZAR, Julio. 1986. *Cuentos*. Barcelona: Orbis. 213 p. ISBN: 978-84-8547-126-3.
- CORTÁZAR, Julio. *El sentimiento de lo fantástico*. [online], [cit. 2015-13-07]. Disponible en: <<http://www.ciudadseva.com/textos/teoria/opin/cortaz5.htm>>.
- GENETTE, Gérard. 2007. *Discours du récit*. Paris: Seuil. 435 p. ISBN: 978-2-7578-0538-1.
- LUKÁCS, Georg. 1997. *La teoría del roman*. Paris: Gallimard. 196 p. ISBN: 2-07-071219-2.
- ROAS, David. 2001. “La amenaza de lo fantástico”. *Teorías de lo fantástico*. Madrid: Arco/Libros, p. 7 – 44. [online], [cit. 2015-13-07]. Disponible en: <<http://es.scribd.com/doc/150966882/David-Roas-La-amenaza-de-lo-fantastico#scribd>>.
- ROAS, David. 2001. *Tras los límites de lo real*. Madrid: Páginas de Espuma. 186 p. ISBN: 978-84-8393-087-8.
- TODOROV, Tzvetan. 1982. *Introducción a la literatura fantástica*. Barcelona: Buenos Aires. 212 p. ISBN: 978-84-8598-907-2.

Lista de bibliografía utilizada

- ALAZRAKI, Jaime. 1990. “¿Qué es lo neofantástico?” In: *Mester*, 1990, núm. 19, p. 21 – 33. [online], [cit. 2015-13-07]. Disponible en: <<https://escholarship.org/uc/item/7j92c4q3>>.
- BAKHTINE, Mikhaïl. 1987. *Esthétique et théorie du roman*. Paris: Gallimard. 488 p. ISBN: 978-2-07-071104-8
- BARRENECHEA, Ana María, SPERATTI PINERO, Emma Susana. 1957. *La literatura fantástica en Argentina*. México: Impr. Universitaria. 95 p.
- BIOY CASARES, Adolfo. 1970. *Memoria sobre la pampa y los gauchos*. Buenos Aires: Sur. 57 p.
- CORTÁZAR, Julio. *Aspectos del cuento*. [online], [cit. 2015-13-07]. Disponible en: <http://www.ciudadseva.com/textos/teoria/opin/aspectos_del_cuento.htm>.
- DEUTSCH, David. 2002. *La estructura de la realidad*. Barcelona: Anagrama. 400 p. ISBN: 9788433905840.
- GADAMER, Hans-Georg. 1991. *Verdad y método*. Salamanca: Sígueme. 687 p. ISBN: 8430104631.
- HAZAIOVÁ, Lada. 2007. *Skryté tváře fantastična*. Praga: Univerzita Karlova, Filozofická fakulta. 323 s. ISBN 9788073081782.
- HEIDEGGER, Martin. 1988. *El ser y el tiempo*. 2a ed. México: Fondo de Cultura Económica. 478 p. ISBN 9789681604936.

MERINO, José María. 2004. *Cuentos de los días raros*. Madrid: Alfaguara. 231 p. ISBN: 9788420467054.

VAX, Louis. 1965. *El arte y la literatura fantástica*. Buenos Aires: Eudeba, p. 98.

Leyenda

LA – “La amenaza de lo fantástico”, Teorías de lo fantástico (ROAS)

TL – Tras los límites de lo real (ROAS)

Contacto

Bc. Veronika Krejčová

Karlova univerzita v Praze

Filozofická fakulta

Středisko ibero-amerických studií

Hybernská 3, 110 00 Praha 1

Česká republika

Email: veronika.krejцова@yahoo.com

**“AL RETRATO DEL B.P FRANCISCO JAVIER”:
LECTURA DE UN ENCOMIO PICTÓRICO DE PEDRO ESPINOSA
DESDE EL COMPARATISMO INTERARTÍSTICO**

**“AL RETRATO DEL B.P FRANCISCO JAVIER”:
READING OF A PICTORIAL ENCOMIUM BY PEDRO ESPINOSA
FROM THE INTERART COMPARATISM PERSPECTIVE**

ADOLFO RODRÍGUEZ POSADA

Abstract

The process of deconstruction of Literary theory has meant a shift within criticism. It has been questioned the effectiveness of Hermeneutics as philological methodology. In that respect, it is paradigmatic how the interartistic comparison operates as a productive tool to neutralize the instability of some poetic compositions which seem to confirm the postmodern thesis. To discuss the issue, this paper proposes the reading of a pictorial encomium by Pedro Espinosa from the interartistic comparison scope, in order to justify precisely its effectiveness in regards to a better understanding of the meaning of literary works.

Keywords: Interartistic Comparison, Pedro Espinosa, Spanish Golden Age, Pictorial Encomium, Ut Pictura Poesis, Ekphrasis, Deconstruction, Postmodern Theory.

Resumen

El proceso de deconstrucción de la teoría literaria ha significado un cambio de orientación en el seno de la crítica. Ha puesto en jaque la efectividad de la hermenéutica como metodología filológica. En este sentido, es paradigmática la forma en que el comparatismo interartístico opera como una herramienta productiva a la hora de neutralizar la inestabilidad de ciertas composiciones poéticas que, como objeto de estudio, parecen confirmar las tesis posmodernas. Para debatir la cuestión planteada procedemos, pues, a la lectura de un encomio pictórico de Pedro Espinosa desde el comparatismo interartístico con el fin de justificar, precisamente, su efectividad de cara a una mejor comprensión del significado de los textos literarios.

Palabras clave: Comparatismo interartístico, Pedro Espinosa, Siglo de Oro, Encomio pictórico, Ut pictura poesis, Écfrasis, Deconstrucción, Teoría posmoderna.

Parece innegable que la deconstrucción como propuesta teórica es un modelo epistemológico útil, por cuanto aboga por un escepticismo metódico que pretende destapar sesgos en la construcción de los hábitos culturales. El objetivo no es dudar de los modelos teórico-literarios previos, sino ponerlos a prueba para comprobar que responden a la realidad de los textos y no a imposiciones ideológicas¹. Y he aquí el problema del nuevo paradigma:

¹ La crítica que realiza Derrida al modelo estructuralista jalona la trayectoria de la teoría literaria en el siglo XX. A partir de la publicación de *L'Écriture et la Différence* en 1967, Derrida despliega una nueva mentalidad, concretada y ampliada en *De la grammatologie*, que inaugura el modelo de crítica literaria posestructuralista. Su fundamento estriba en un proceso de deconstrucción de los principios teóricos literarios vigentes. Frente al reduccionismo formal al que aspira el estructuralista, Derrida opone la anomalía semántica o *différance* que anula la posibilidad de reducir los textos literarios a estructuras formales, dada su ambigüedad e indeterminación. A este respecto resulta crucial la aproximación al epígrafe “Force et signification”, que abre el volumen *L'Écriture et la Différence*, pues en él se encuentra el origen de la oposición posmoderna al planteamiento literario estructuralista: “Ser estructuralista es fijarse en primer término en la organización del sentido, en la autonomía y el equilibrio propio, en la constitución lograda de cada momento, de cada forma, es rehusarse a deportar a rango de accidente aberrante todo lo que un tipo ideal no permite comprender. Incluso lo patológico no es simple ausencia de estructura. Está organizado. No se comprende como deficiencia, defeción o

cuando uno examina el legado de la crítica posmoderna, se percibe que la deconstrucción no opera como principio metódico, sino como fin ideológico para negar, a toda costa, la efectividad de una aproximación hermenéutica a los textos literarios. Por supuesto que los planteamientos que se han apoyado en la deconstrucción como método analítico no siempre han prescindido del rigor que ha de caracterizar al estudio filológico. Claro ejemplo de ello son las reflexiones vertidas por teóricos como Jonathan Culler². Pero es verdad que sus principales adalides han incurrido en sesgos y generalizaciones, como bien señala María del Carmen Bobes Naves en el caso de Jacques Derrida:

Derrida se apoya en lecturas de textos con alguna ambigüedad semántica que impide decidirse por una interpretación unívoca; luego generaliza la idea aplicándola a todos los textos y afirma que ninguna interpretación es más adecuada que otra. Suelen ser textos excepcionales y me parece que no prueban nada, a no ser la inseguridad de los límites (1, 2008, p. 361).

En efecto, la premisa señalada por la investigadora es el principal argumento que sostiene el paradigma teórico que ha traído consigo la posmodernidad. De un modelo crítico fundamentado en la comprensión de los textos literarios en tanto formalizaciones verbales de significados, hemos pasado a una concepción empírica de la literatura, en que la obra, más que una formalidad artística, es considerada un pretexto para analizar el proceso cultural que lo valida como arte. En palabras de Steven Tötösy, “el objeto de estudio de la teoría empírica no es únicamente el texto en sí mismo, sino las funciones de acción dentro del sistema literario, a saber, la producción, distribución, recepción y procesamiento de textos” (2, 1998, p. 226).

Tal concepción teórica, propia de nuestro siglo, ha modificado sustancialmente la función de la crítica. A lo largo de la historia, los filólogos se han encargado de enjuiciar los textos para demostrar así su valor como monumentos culturales. Siguiendo las reflexiones de Dilthey, con su actividad el crítico favorece la comprensión de las composiciones poéticas. Pero al deconstruir la posmodernidad las bases metodológicas de la investigación literaria, la concepción de su objeto ha cambiado³. Ya no interesa interpretar el significado del texto, sino observar cómo se canoniza la obra verbal dentro del campo literario. La de Tötösy es una propuesta coherente si asumimos el carácter indecible del signo literario preconizado por Derrida o De Man, quienes dudan de la efectividad de toda aproximación al texto desde una perspectiva hermenéutica. Según De Man, al enfrentarnos como críticos “a la ineludible necesidad de llegar a una conclusión, ningún análisis gramatical o lógico nos puede ayudar a tomarla” (3, 2003, p. 661). En consecuencia, si nos vemos imposibilitados para decidir cuál es la interpretación correcta de un texto, todos los demás principios alegados por la teoría hasta ahora se relativizan; y por ende, si toda interpretación de la obra literaria no es más que una opinión subjetiva, la crítica pierde por completo su razón de ser y urge, por lo tanto, reformularla.

Apuestas como la teoría empírica de Tötösy plantean precisamente la necesidad de renovar la crítica como disciplina sobre la base de los principios de la posmodernidad. No

descomposición de una bella totalidad ideal. No es una simple derrota del telos” (7, 1989, p. 41). El postestructuralismo centrará sus esfuerzos en defender que la escritura es justamente un “accidente aberrante” de la lengua y no una estructura organizada en función de una norma teórico-literaria.

² Jonathan Culler es un firme defensor del modelo deconstructivo, al considerar que la sobreinterpretación posmoderna de los textos posibilita nuevas vías de lectura de la obra literaria. El teórico identifica el *modus operandi* posestructuralista con la concepción, desarrollada por Wayne Booth en *Critical Understanding* (1979), de la crítica literaria como una forma de superación de la mera comprensión positiva del texto: “Del mismo modo que la lingüística no intenta interpretar las frases de una lengua, una buena parte de lo que erróneamente puede verse como sobreinterpretación o, de forma más benévola, como superación, constituye una tentativa de relacionar un texto con los mecanismos generales de la narrativa, la figuración, la ideología, etcétera” (8, 1997, pp. 134 – 135).

³ Terry Eagleton ha discutido ampliamente la cuestión y aprecia un desplazamiento del objeto de la investigación literaria desde los textos hacia la realidad cultural: “Lo que en términos generales se ha producido es cierto desplazamiento desde el discurso hacia la cultura: desde las ideas en cierto estado abstracto o virginal hacia la investigación de lo que en las décadas de 1970 o 1980 habría sido imprudente llamar «el mundo real»” (9, 2013, pp. 11 – 12).

interesa tanto llevar a cabo un análisis crítico del material literario como ponderar las circunstancias que lo convierten en un objeto cultural. Tal es la visión teórica que prima en nuestro tiempo. Pero una concepción estrictamente cultural de la obra poética, como la que plantea Tötösy, democratiza el canon literario y sitúa, en último término, a todos los autores a un mismo nivel. Ello exige considerar que, a efectos de formalización, el significado de las obras es indecible y, por consiguiente, su valor en cuanto a constructos artísticos es idéntico.

Pero el argumento expuesto encierra una impostura. Si toda interpretación es relativa, tanto o más relativo es defender que la interpretación del significado de todas las obras literarias es indecible. Al fin y al cabo, la objetividad es una convención que los especialistas en una materia alcanzan por consenso⁴. Relativizar la coincidencia entre dos o más críticos que llegan a una interpretación pareja es negar la evidencia de que la literatura es una formalidad y como tal responde a una lógica. La finalidad de la crítica es intentar interpretar dicha lógica semántica sobre la que pivota el texto literario, por indecible que sea optar por uno de sus posibles significados. Si bien nada exige al crítico de sobreinterpretar o incluso malinterpretar el texto, la crítica como ciencia humanística ha de buscar aclarar su significado para favorecer una mejor comprensión del mismo. Juzgar si tal significado resulta o no indecible es a ojos vistas indiferente, pues una de las tareas primordiales de la teoría literaria es debatir, en primer término, si es posible alcanzar un consenso en cuanto a la lógica semántica de la obra. Si todos los textos son ambiguos, todos ellos son igual de valiosos a efectos de composición. Entre *Don Quijote* y un *best-seller* no habría diferencia alguna, porque se niega de partida que el primero esté mejor escrito que el segundo; es decir, se pone en jaque que Cervantes haya formalizado, precisado, concretado, verbalizado con mayor maestría los conceptos sobre los que se construye su obra – la libertad, la locura, el concepto moderno de ficción – que un vulgar autor de superventas.

Según De Man, “es mejor fracasar enseñando lo que no debería ser enseñado que triunfar enseñando lo que no es verdad” (3, 2003, p. 643). Pero nada hay de verdad en la indecisión hermenéutica que valida la posmodernidad teórico-literaria, cuando menos si ponderamos rigurosamente la cuestión. Es preferible, por tanto, triunfar enseñando lo que bien podría ser verdad que fracasar enseñando lo que no debería ser enseñado, justamente por atentar contra la realidad de los textos. La crítica no pretende enseñar verdad literaria alguna, he aquí el problema del planteamiento de la posmodernidad, sino interpretaciones coherentes y consensuadas de una obra concreta. A juicio de Bobes Naves, “la crítica literaria, en muchas ocasiones, no suele interesarse por el texto sino por la refutación de una lectura realizada por una escuela crítica anterior” (1, 2008, 361). Y tal es el caso de los ataques de Derrida y De Man al estructuralismo francés y al New Criticism norteamericano. Pues lo más paradójico es que si deconstruimos la posmodernidad literaria no encontraremos, por desgracia, más que una vaga impostura que pretende revelarse como verdad cuando dista mucho de serlo⁵.

Dicho lo cual, no existe problemática alguna, desde luego, en convenir que el objetivo de la crítica siga siendo el mismo que señaló Dilthey con respecto a las Ciencias del espíritu: aclarar los textos mediante el ejercicio hermenéutico para favorecer su óptima comprensión. A menos que sigamos empeñados en prolongar el cinismo posmoderno, no existe ningún inconveniente en mantener los antiguos cimientos de la crítica como disciplina del saber.

Siendo la obra literaria un signo verbal, como tal ha de ser interpretado, y no como mero pretexto para abordar cuestiones que poco o nada tienen que ver con la filología. Sobra

⁴ Bobes Naves debate la noción del conocimiento literario como consenso crítico a la luz de la filosofía de Habermas, destacando que “el rechazo de la razón, que el posmodernismo había tomado como bandera frente a la modernidad, no es acertado, pues si efectivamente la razón siguió a veces caminos erróneos, fue por la prevalencia del individuo (razón subjetiva) y pueden ser superados por el consenso entre los individuos: la razón consensuada (razón comunicativa)” (1, 2008, p. 335).

⁵ Para una aproximación a las imposturas intelectuales que encierran algunos postulados posmodernos, véanse Sokal y Bricmont (1999) y Maestro (2014).

decir a este respecto que la lengua literaria es problemática por naturaleza a diferencia de la convencional. Pretende comunicar con la máxima economía el mayor número de ideas. Para decidir entre sus posibles significados con vistas a favorecer una mejor comprensión de la obra, el crítico ha de contemplar todas las perspectivas, y en ocasiones ello implica desbordar el ámbito literario de forma metódica pero sin perder de vista en ningún momento el texto como objeto de conocimiento. Un ejemplo de tal problemática es la réplica que Leo Spitzer dirigió a Wasserman en 1955, con respecto a la interpretación del poema *Ode on an Grecian Urn* de Keats bajo la directriz del *New Criticism*. El romanista recurre a la tradición del tópico *ut pictura poesis*, dirigiendo asimismo la mirada a la teoría artística, para aclarar en la medida de lo posible su significado y no hacer del poema un texto más hermético de lo que ya es de por sí⁶.

En este sentido, el comparatismo interartístico que introducen en el ámbito hispánico Emilio Orozco Díaz y Spitzer se comporta como una herramienta auxiliar a la que puede recurrir el crítico, cuando la obra interpretada desborda el campo literario y presenta una mayor ambigüedad en cuanto a su significado. Normalmente la literatura comparada con las artes estudia la relación de poemas y cuadros a fin de analizar las correspondencias ontológicas que se establecen entre la literatura y el resto de las artes, o bien para reflexionar sobre la dimensión imaginativa de la literatura. Pero siguiendo a Claudio Guillén, bajo esta perspectiva el comparatismo como disciplina pertenece más al campo de la Estética o la Semiótica que al ámbito filológico propiamente dicho. Recuerda que cuando hablamos de comparatismo interartístico en el ámbito de los estudios literarios, “el centro de gravedad sigue siendo la literatura” (4, 1985, p. 126). Toda aproximación a la obra poética desde una metodología interdisciplinar debe perseguir la comprensión y aclaración de su contenido con objeto de no incurrir en una caracterización del material literario como mero pretexto.

La comparación de literatura y artes plásticas permite al crítico distinguir cuál es el significado más aproximado a la realidad de la composición, desde el momento en que la teoría e historia del arte iluminan aquellos signos en apariencia herméticos. Es la peculiaridad de la mayoría de poemas artísticos que se registran en el Siglo de Oro, pues no imitan tanto la realidad cuanto que trasladan al medio verbal elementos pertenecientes al arte pictórico. Este traslado se formaliza en conceptos barrocos, imágenes verbales y detalles que a priori resultan difíciles de entender, toda vez que se desatiende su modelo imitativo. El investigador, por tanto, se ve en la obligación de dirigir su mirada a las posibles pinturas que bien pudieron haber inspirado al poeta en su composición⁷. A partir de estas será posible aclarar los puntos conflictivos para facilitar su lectura y neutralizar así toda posible indeterminación. Veamos, pues, un ejemplo para ilustrar la cuestión aquí debatida:

Aquel, que trujo Cristo, fuego ardiente
le dejó esfera, oh fénis, en tu pecho;
ya en venturoso incendio lo ha deshecho;
ya aun la pluma de encina no consiente.
Vuelas al mar y ya hervir se siente,
y, olvidando este mundo por estrecho,
allí, do l'alba duerme en blanco lecho
cebas el fuego, en llenos de Oriente.

⁶ Reprocha Spitzer a Wassermann que su examen de Keats adolezca de “certain questionable habits of contemporary criticism – for instance, the tendency to make the poetic text appear more difficult, intricate, paradoxical than it truly is” (10, 1955, p. 204).

⁷ Para una aproximación bibliográfica a la comparación de la comparación de literatura y artes en el Siglo de Oro, véase Rodríguez Posada (2015). La efectividad de la metodología comparatista en el examen de la literatura aurisecular a la luz de las artes plásticas ha quedado patente en los excepcionales estudios de Egido (2004), De Armas (2006), Sánchez Jiménez (2011) o Sáez (2015).

Su llama de oro duramente tierna,
 que aun hoy suena en las selvas olorosas,
 rota tus plumas de la luz del día.
 Ya a tu ciencia debes vida eterna,
 fuego que en Dios, tu esfera, te reposas;
 fénix sola, que estás en Compañía.
 (5, 1975, p. 82).

El soneto de Espinosa se titula “Al retrato del B.P. Francisco Javier”. A simple vista parece un epigrama que encomia, a partir de un retrato anónimo, la figura del jesuita Francisco Javier (1506-1552)⁸. La evangelización que llevó a cabo en sus misiones a Oriente, en especial en India, China y Japón, le valió la canonización en 1622 en la ciudad de Lisboa, canonización a la que asiste el propio Espinosa. Ello explica las menciones en el poema a Oriente – “do l’alba duerme en blanco lecho” – ; a sus célebres viajes recorriendo la geografía asiática – “Vuelas al mar”; “las selvas olorosas” – ; y su pertenencia a la orden jesuita – “Compañía” –. Para López Estrada, “[l]a leyenda del ave es el fundamento del soneto” (5, 1975, p. 82). Así pues, la connotación cristiana que adopta el fénix como símbolo de la resurrección y la vida eterna, en el contexto de la poesía religiosa avivada por la doctrina postridentina, es recurrente en todo el Barroco – Quevedo o Paravicino –, y es a todas luces, el motivo central del poema.

Con todo, el contenido del primer cuarteto es oscuro y extremadamente difícil de interpretar. La mención al “fuego ardiente” puede sobreentenderse a raíz de la connotación ígnea del ave fénix. Incluso la referencia a la “esfera” ardiente en el pecho puede ser ponderada como una metáfora conceptista del corazón, al ser un motivo iconográfico bastante habitual en la pintura religiosa, y tanto más teniendo en cuenta que existen jeroglíficos de la época que representan simbólicamente a la Compañía de Jesús con la figura de un corazón. No obstante, existen ciertos puntos de incertidumbre, cuya falta de claridad favorece la incoherencia del texto: “la pluma de encina”, “cebas el fuego, en llenos de Oriente” o “llama de oro”. Podría pensarse que se trata de un mero juego culterano, que busca la oscuridad expresiva sin responder a razones ulteriores. Es paradigma por tanto de la ambigüedad semántica con la que la crítica posmoderna justifica la imposibilidad de decidir sobre su correcta interpretación. Pero he aquí lo interesante, pues dicha oscuridad no será tal si atendemos a la relación entre poesía y pintura que da origen al soneto.

Gracias a que el propio título de la pieza establece un claro *rappor de fait* con la pintura, es el arte pictórico el que nos permite aclarar y explicar las referencias señaladas, incomprensibles o extremadamente complejas de interpretar de otro modo⁹. No se trata, pues, de un epigrama encomiástico – una *allusive ekphrasis* en la terminología de De Armas¹⁰ – para celebrar la santidad de Francisco Javier, sino de una transposición verbal de la iconografía pictórica – écfrasis – que inspira la redacción del soneto (Imagen 1).

⁸ La noción de elogio pictórico ha sido estudiado en profundidad por Ponce Cárdenas (2012). Se trata de un elogio dirigido a un personaje ilustre —un noble, una dama o un beato como en el caso de Espinosa—, que toma como referente la mayoría de veces un retrato pictórico del mismo.

⁹ El concepto de *rappor de fait* como principio metodológico del comparatismo fue acuñado en primer término por Van Tieghem y desarrollado posteriormente por Carré. Véase Vega Ramos y Carbonell (1998).

¹⁰ “Here, the work of art is not described, nor is a narrative created from its images. Instead the poet playwright or novelist simply refers to a painter, a work of art, or even to a feature that may apply to a work of art. This becomes an ekphrasis only in the mind of the reader/spectator who can view the work in his memory and imagination. The mnemonic and visual effect has the ability to make words capacious” (11, 2005, p. 22).



Imagen 1 Anónimo, San Francisco Javier, siglo XVII. Museo de la Ciudad de Kobe.

Como argumentaba Simon Vosters al abordar la cuestión, es difícil, aun con la mención explícita a la posible fuente pictórica, determinar si nos encontramos ante el verdadero retrato que describe Espinosa¹¹. El cuadro está fechado en el siglo XVII y no hay duda de que las coincidencias entre el poema y el cuadro saltan a la vista, pero son tantos los interrogantes que es imposible llegar a una conclusión certera. Es verdad que, cuando menos, la pintura habría de inspirarse en la misma iconografía que da forma a la figuración pictórica en cuestión. A diferencia de otros retratos de Francisco Javier – Murillo o Rubens –, el cuadro conservado en el Kobe City Museum de Japón casa con el detallismo descriptivo de Espinosa. La ausencia de datos que aclaren la historia del lienzo exige la máxima prudencia, a la espera de que tal vez algún investigador en el futuro arroje luz sobre la cuestión, ya sea para confirmar la hipótesis o, por el contrario, desacreditarla.

Ahora bien, al comparar el retrato y el poema, las coincidencias son sumamente reveladoras, puesto que parecen iluminar el sentido de algunos de los elementos que integran el soneto de Espinosa y que suponen, precisamente, los puntos de indeterminación que mayor dificultad entrañan. La coincidencia entre lo descrito verbalmente y lo figurado pictóricamente nos lleva a considerar la pieza como una ékphrasis y no así un mero epigrama, tal y como en principio podría interpretarse en ausencia de un referente plástico que ejemplifique la

¹¹ Sánchez Jiménez recuerda que Vosters “concluye que, sin referencia explícita, los parecidos de tema o estilo (colorido, «pictoricidad») no son suficientes para demostrar que un texto se inspire en un cuadro determinado y que haya una «veiled ekphrasis». Es más, incluso cuando hay una referencia explícita a un cuadro, puede resultar difícil demostrar que haya relación directa o identificar el mismo” (12, 2011, pp. 127 – 128). El soneto de Espinosa es una prueba fehaciente del acertado juicio de Vosters.

iconografía observada. La composición de Espinosa es efrástica en el momento en que lo verbal describe elementos significativos de la creación pictórica.

En vista de la imagen, interpretamos que la “esfera” mencionada en los primeros versos se corresponde con el corazón ardiente e ígneo, la llama de la fe, que reposa sobre el pecho de la figuración pictórica del jesuita. El fénix reducido a cenizas simboliza la muerte del santo, cuyo “fuego ardiente” ha extinguido el “venturoso incendio” de una vida entregada a Cristo. La mención a la “pluma de encina” puede ser interpretada como un concepto del crucifijo de madera, representado como tal en el retrato, el instrumento de evangelización del misionero, que “no consiente” que el fuego del fénix se apague del todo, pues su destino es resurgir de sus cenizas y resucitar en la “vida eterna”.

Por otro lado, Oriente es representado bajo una figuración alegórica del reino celestial, pues en él encuentra Francisco Javier su santidad, por cuanto ilumina y aviva las llamas del corazón a través del crucifijo, símbolo de la fe, como bien se puede observar en la pintura. La “llama de oro” parece una alusión de Espinosa a la luz ígnea del fénix, pero asimismo a los destellos numinosos que desprende el crucifijo, circundando los lemas de Cristo inscritos en la imagen.

La referencia a la llama que todavía “suenan” en las “selvas olorosas” es el punto más oscuro y difícil de interpretar de todo el poema. Puede tratarse de una alusión al sonido de la llama de la bestia mitológica, interpretado conceptualmente tal vez en alusión a la música celestial de las trompetas de los ángeles – figurados en la imagen pictórica –, la cual todavía resuena en las tierras evangelizadas gracias a la predicación de Francisco Javier. El robo de “las plumas” parece apuntar a la muerte del fénix, a quien el reino celestial le arrebató “la luz del día”, es decir, la vida, a fin de recibirlo en el más allá, tras la resurrección de su alma aun cuando su cuerpo se ha visto reducido a cenizas.

La lectura del soneto de Espinosa, empleando la pintura propuesta como paradigma iconográfico, ilumina ciertos entresijos del texto. La éfrasis revela, por consiguiente, que no se trata de una mera traducción de lo visual en lo verbal, de una transformación de una figuración plástica en una figuración verbal, sino que supone una transducción semiótica que ofrece una interpretación de la imagen pictórica, un comentario de la misma, una lectura crítica de esa poesía muda que es la pintura¹². Más aún, la fuente plástica conlleva una transposición de arte por parte del autor en términos conceptistas. Con lo cual, los elementos iconográficos son transformados por el poeta áureo en conceptos, o lo que es lo mismo, en correspondencias imaginativas o fantasías conceptuales, cuyo sentido únicamente llegamos a aprehender gracias a la razón y el entendimiento. Para Luz Aurora Pimentel, este aspecto que el soneto de Espinosa ejemplifica es un rasgo esencial de la éfrasis:

[E]l texto verbal confiere significaciones al texto plástico que no necesariamente le son propias, significaciones que forman parte del contexto verbal en el que se inscribe el texto efrástico, de modo que, paradójicamente, si el impulso efrástico tiende, en un primer momento, a una relación analógica con el objeto plástico, a la larga termina “pareciéndose” más a la red de significaciones del contexto verbal que al objeto que pretende representar (6, 2003, p. 208).

La descripción de arte en el contexto poético supone no sólo una mera transposición semiótica sino que propicia la creación de una ficción literaria a partir de la plástica. Pero aceptamos la intermedialidad como consecuencia del reconocimiento de unos rasgos, por desobediente que sea la éfrasis y por mucho que haya distorsionado el poeta la imagen artística

¹² Lubomir Doležel expone en los siguientes términos el fenómeno: “La transducción literaria, en sentido lato, abarca fenómenos tan diversos como la tradición literaria, la intertextualidad, la influencia y la transferencia intercultural. Las actividades de transducción incluyen la incorporación de un texto literario (o de alguna de sus partes) en otro texto, las transformaciones de un género en otro (novela de teatro, cine, libreto, etc.)” (13, 1997, p. 231).

real que inspira sus versos¹³; y tal reconocimiento es posible gracias a la referencia a un título, la mención al pintor o una coincidencia iconográfica, sin la cual es imposible comparar poesía y pintura para establecer una zona de intermedialidad¹⁴.

La posibilidad de vincular el texto y un posible modelo iconográfico mediante el *rapport de fait* es una muestra de la utilidad y eficacia de la metodología comparatista como rudimento crítico, en el intento de aclarar las dificultades que presentan determinadas piezas y pasajes literarios, así como concretar con mayor precisión su sentido y significado, a fin de decidir cuál es, de entre las posibles interpretaciones, la más coherente de todas.

El análisis del soneto de Espinosa a la luz de la iconografía que parece inspirarlo, justificado por la relación de hecho entre la pieza literaria y la obra plástica, evidencia que ciertas manifestaciones poéticas del Siglo de Oro, en especial aquellas con un carácter marcadamente descriptivo o agrupadas, en su defecto, en torno al tópico *ut pictura poesis*, se explican mejor cuanto más nos aproximamos a un modelo crítico cuyos rudimentos contemplan los principios de la literatura comparada.

Se cumple así con el objetivo fijado por Guillén. La obra poética no se ve reducida a un mero pretexto con el que fomentar el estudio de las relaciones de poesía y pintura, o bien como subterfugio para analizar su significado como manifestación cultural e ideológica de la Contrarreforma, si siguiésemos la propuesta empírica de Tötösy. El texto en ningún momento deja de ser el centro del paradigma comparatista; antes bien, una aproximación bajo tal perspectiva favorece al mismo tiempo la comprensión del poema de Espinosa y neutraliza la indecidibilidad de su significado. En conclusión, el comparatismo interartístico se postula como un firme aliado del estudio filológico, un complemento del mismo, una herramienta útil para justificar la efectividad de la hermenéutica como pilar de la crítica literaria.

Lista de bibliografía citada

1. BOBES NAVES, M. C. 2008. *Crítica del conocimiento literario*. Madrid: Arco/Libros.
2. TÖTÖSY DE ZEPETNEK, S. 1998. “Definiciones escogidas de la aproximación sistémica e institucional al estudio de la literatura”. In: VEGA RAMOS, M. J. y CARBONELL, N. (eds.) 1998. *La Literatura comparada: Principios y Métodos*. Madrid: Gredos, pp. 225 – 229.
3. DE MAN, P. 2003. “La resistencia a la teoría”. In: ARAÚJO, N. y DELGADO, T. (eds.). *Textos de teorías y crítica literarias (Del formalismo a los estudios postcoloniales)*. México: Universidad Autónoma Metropolitana, pp. 641 – 666.
4. GUILLÉN, C. 1985. *Entre lo uno y lo diverso*. Barcelona: Crítica.
5. ESPINOSA, P. 1975. *Poesías completas* (ed. Francisco López Estrada). Madrid: Espasa-Calpe.
6. PIMENTEL, L. A. 2003. “Écfrasis y lecturas iconotextuales”. In: *Poligrafías*, 4, pp. 205 – 218.
7. DERRIDA, J. 1989. *La escritura y la diferencia*. Barcelona: Anthropos.
8. CULLER, J. 1997. “En defensa de la sobreinterpretación”. In: ECO, U. 1997. *Interpretación y sobreinterpretación*. Madrid: Cambridge University Press, pp. 127 – 142.

¹³ Andrew Laird (1993) acuñó el término para hacer referencia a aquellas écfrasis que no se ajustan a la figuración de su referente plástico, o bien distorsionando su iconografía o bien introduciendo elementos ajenos a esta.

¹⁴ El término de zona de intermedialidad hace referencia al espacio ideal generado por la correspondencia intertextual entre una obra de arte literaria y otra plástica. Se fundamenta en el concepto de “intertextual zone”, introducido por Brian McHale: “[A]n intertextual is constituted whenever we recognize the relations among two or more texts, or between specific text and larger categories such as genre, school, period” (14, 1987, p. 56).

9. EAGLETON, T. 2013. *El acontecimiento de la literatura*. Barcelona: Ediciones Península.
10. SPITZER, L. 1955. "The «Ode on a Grecian Urn,» or Content vs. Metagrammar". In: *Comparative Literature*, 7 (3), pp. 203 – 225.
11. DE ARMAS, F. A. 2005. "Simple Magic: Ekphrasis from Antiquity to the Age of Cervantes". In: DE ARMAS, F. A. (ed.) 2005. *Ekphrasis in the Age of Cervantes*. Lewisburg: Bucknell University Press, pp. 13 – 31.
12. SÁNCHEZ JIMÉNEZ, A. 2011. *El pincel y el Fénix: pintura y literatura en la obra de Lope de Vega Carpio*. Madrid/Frankfurt: Iberoamericana/Vervuert.
13. DOLEŽEL, L. 1997. *Historia breve de la Poética*. Madrid: Síntesis.
14. MCHALE, B. 1987. *Postmodernist Fiction*. London: Methuen.

Lista de bibliografía utilizada

- ARAÚJO, N. y DELGADO, T. (eds.) 2003. *Textos de teorías y crítica literarias (Del formalismo a los estudios postcoloniales)*. México: Universidad Autónoma Metropolitana. 804 pp.
- BOBES NAVES, M. C. 2008. *Crítica del conocimiento literario*. Madrid: Arco/Libros, 406 pp.
- CULLER, J. 1997. "En defensa de la sobreinterpretación". In: ECO, U. 1997. *Interpretación y sobreinterpretación*. Madrid: Cambridge University Press, pp. 127 – 142.
- DE ARMAS, F. A. 2005. "Simple Magic: Ekphrasis from Antiquity to the Age of Cervantes". In: DE ARMAS, F. A. (ed.) 2005. *Ekphrasis in the Age of Cervantes*. Lewisburg: Bucknell University Press, pp. 13 – 31.
- Ekphrasis in the Age of Cervantes*. 2005. Lewisburg: Bucknell University Press. 241 pp.
- Quixotic Frescoes: Cervantes and Italian Renaissance Art*. 2006. Toronto/Buffalo/London: University of Toronto Press. 344 pp.
- DE MAN, P. 2003. "La resistencia a la teoría". In: ARAÚJO, N. y DELGADO, T. (eds.) 2003. *Textos de teorías y crítica literarias (Del formalismo a los estudios postcoloniales)*. México: Universidad Autónoma Metropolitana, pp. 641 – 666.
- DERRIDA, J. 1989. *La escritura y la diferencia*. Barcelona: Anthropos. 416 pp.
- DOLEŽEL, L. 1997. *Historia breve de la Poética*. Madrid: Síntesis. 272 pp.
- EAGLETON, T. 2013. *El acontecimiento de la literatura*. Barcelona: Ediciones Península. 300 pp.
- ECO, U. 1997. *Interpretación y sobreinterpretación*. Madrid: Cambridge University Press. 164 pp.
- EGIDO, A. 2004. *De la mano de Artemia: estudios sobre literatura, emblemática, mnemotecnica y arte en el Siglo de Oro*. Palma de Mallorca: José J. de Olañeta. 204 pp.
- ESPINOSA, P. 1975. *Poesías completas* (ed. Francisco López Estrada). Madrid: Espasa-Calpe. 212 pp.
- GUILLÉN, C. 1985. *Entre lo uno y lo diverso*. Barcelona: Crítica. 517 pp.
- LAIRD, A. 1993. "Sounding out Ecphrasis: Art and Text in Catullus 64". In: *The Journal of Roman Studies*, 83, pp. 18 – 30.
- MAESTRO, J. G. 2014. *Contra las musas de la ira. El Materialismo Filosófico como Teoría de la Literatura*. Oviedo: Pentalfa. 460 pp.
- MCHALE, B. 1987. *Postmodernist Fiction*. London: Methuen. 288 pp.

- PIMENTEL, L. A. 2003. “Écfrasis y lecturas iconotextuales”. In: *Poligrafías*, 4, pp. 205 – 218.
- PONCE CÁRDENAS, J. 2012. “La octava real y el arte del retrato en el Renacimiento”. In: *Criticón*, 114, pp. 71-100. [En red]
- RODRÍGUEZ POSADA, A. 2014. “A la luz del comparatismo: avatares y nuevas perspectivas en los estudios interdisciplinarios sobre el Siglo de Oro”. In: *Etiópicas*, 11, pp. 126 – 156. [En red]
- SÁEZ, A. J. 2015. *El ingenio del arte: La pintura en la poesía de Quevedo*. Madrid: Visor. 182 pp.
- SÁNCHEZ JIMÉNEZ, A. 2011. *El pincel y el Fénix: pintura y literatura en la obra de Lope de Vega Carpio*. Madrid/Frankfurt: Iberoamericana/Vervuert. 416 pp.
- SOKAL A. y BRICMONT J. 1999. *Imposturas intelectuales*. Barcelona: Paidós Ibérica. 320 pp.
- SPITZER, L. 1955. “The «Ode on a Grecian Urn,» or Content vs. Metagrammar”. In: *Comparative Literature*, 7 (3), pp. 203 – 225.
- TÖTÖSY DE ZEPETNEK, S. 1998. “Definiciones escogidas de la aproximación sistémica e institucional al estudio de la literatura”. In: VEGA RAMOS, M. J. y CARBONELL, N. (eds.) 1998. *La Literatura comparada: Principios y Métodos*. Madrid: Gredos, pp. 225 – 229.
- VEGA RAMOS, M. J. y CARBONELL, N. (eds.) 1998. *La Literatura comparada: Principios y Métodos*. Madrid: Gredos. 266 pp.

Contacto

Adolfo Rodríguez Posada
Universitatea din București
Facultății de Limbi și Literaturi Străine
Departament de Lingvistică Romanică, Limbi și Literaturi Iberoromance si Italiana
Str. Edgar Qinet, 5-7, RO-010017 Bucarest
România
Email: adolfo.rodriguez.posada@gmail.com

AMÉRICA Y AMERICANISMO EN LOS ESCRITOS DE JENARO ABASOLO, FILÓSOFO CHILENO DEL SIGLO XIX

AMERICA AND AMERICANISM IN THE WRITINGS OF JENARO ABASOLO,
CHILEAN PHILOSOPHER OF THE NINETEENTH CENTURY

EWALD MEYER MONSALVE

Abstract

This study aims to review the American imagination that built Jenaro Abasolo, based on their texts and thus outlining another concept that emerges from the same reflection as "Americanism". In this context, it is essential to review the approach that this Chilean philosopher makes this topic in his writings and try to set their contribution to Latin American philosophy. Also present their biography and links with the Latin American political reality in the second half of the nineteenth century.

Keywords: Abasolo, Latin, Americanism, Philosophy, Chile, personality, politics, ideas, historiography, culture

Resumen

El presente estudio tiene como objetivo revisar el imaginario americano que construyó Jenaro Abasolo, basándose en sus textos y esbozando de esta manera otro concepto que se desprende de la misma reflexión como el "Americanismo". En este contexto, es imprescindible revisar la aproximación que este filósofo chileno hace de este tópico en sus escritos y tratar de configurar su aporte en la filosofía latinoamericana. Asimismo presentar su biografía y vínculo con la realidad política latinoamericana en la segunda mitad del siglo XIX.

Palabras clave: Abasolo, América, Americanismo, Filosofía, Chile, la personalidad, política, ideas, historiografía, cultura.

Introducción

En el ámbito de la discusión cultural que se libró en Chile durante la segunda mitad del siglo XIX, la figura de Jenaro Abasolo Navarrete fue vista desde la contracorriente. Claramente su pensamiento no se consideró a cabalidad y las razones principalmente tienen sus raíces desde la perspectiva política. Es un hecho que el americanismo desarrollado en todo el continente, tuvo su evolución desde los primeros escritos esbozados por los próceres del proceso de emancipación iniciado en 1810. Es en la búsqueda de un nuevo paradigma cultural que muchos intelectuales sudamericanos comenzaron a reflexionaron en torno primero desde una perspectiva política, luego sobre la cultura y la sociedad. La fuerza de estas nuevas visiones dice relación con la dicotomía entre progreso y atraso. Es en este contexto, que las soluciones discursivas transitaban desde la política, por ejemplo con nuevas concepciones de ordenamiento republicano. Otro punto esencial fueron las claras evidencias en torno a la amenaza potencial que Estados Unidos comenzaba a esbozar hacia las repúblicas sudamericanas, muchas de ellas sumidas en guerras intestinas y convulsiones políticas. La idea de continuidad en torno a la búsqueda de una identidad común, la lucha política desde la soberanía frente a hegemonías externas, tiene la fuerza del pensamiento del filósofo chileno. En ese contexto, el presente estudio aborda en primer término la biografía del pensador, luego la posición historiográfica que tiene Abasolo y finalmente la perspectiva de su americanismo, teniendo en cuenta sus escritos.

Biografía

Aún hoy no hay certeza sobre su año de nacimiento, pero hemos de fiarnos de sus coordenadas espacio temporales que lo sitúan, atestiguadas por su hija Flora Abasolo, de su nacimiento en Santiago el 20 de septiembre de 1833. Su vida en Chile y Europa gira en torno a retazos y oscuridad prolongada que no dejan ver la profundidad del cómo habría estructurado su corpus filosófico político a lo largo de su vida, y menos las fuentes intelectuales que habrían influido en su pensamiento y que retomaremos más adelante (Abasolo, 2013). El primer hecho de su niñez que certeramente configuró su carácter fue la muerte temprana del padre, don José Ramón Abasolo, miembro de una rama vizcaína muy tradicional en Chile del siglo XIX (Figuroa Virgilio, 1925) de emigrantes dedicados con tesón a los negocios. Este hecho tendría gran trascendencia en la vida del filósofo, ya que habría determinado su vida temprana como comerciante y burócrata, destinado a sostener a su familia, sin más que bienes a explotar y acrecentar. La composición social que se le atribuye al filósofo chileno, sin embargo, no es clara en cuanto a la pertenencia a un grupo diferenciado como la oligarquía chilena (Martínez-Cordero, 2013). En este sentido, la impronta de outsider sería determinante para estimar que si bien, su raigambre está dentro de la “oligarquía tradicional”, su vida, en realidad transitó en la pequeña clase media gris sin figuración alguna (Martínez-Cordero 2010). A los veinticinco años debe detener todas sus actividades y viajar a la república Argentina, producto de una falla atribuida a sus humores y decaimiento generalizado. Podemos si atestiguar que tempranamente fue diagnosticado de una enfermedad mental no tipificada en su tiempo. Neurastenia es la denominación clásica que hoy tiene la medicina clásica para el trastorno de humores, sin embargo, la certeza que haya padecido algún tipo de depresión o distimia no se descarta, basándonos en sus cartas incluso al final de sus días que revelan estados fuera de toda explicación como el aislamiento, fatalismo y estados taciturnos. Su hija testimonia rasgos excéntricos como la falta de ánimo y el mal carácter que con seguridad le pasaron la cuenta a la hora de vincularse con la elite del momento (Abasolo, 1907). Con todo, fue alumno del Instituto Nacional en Santiago de Chile y continuó sus estudios de agrimensor titulándose a los diecinueve años en la Universidad de Chile. Siguió la línea familiar de los negocios relacionados con la agricultura, pero su inclinación a las letras generó de inmediato artefactos literarios que siendo adulto joven lo impulsó a cultivar la poesía y prosa. Los viajes acompañaron frecuentemente al filósofo. Estuvo en Argentina, primero Mendoza y Buenos Aires que algunos estudiosos aseguran frecuentó las tertulias de Domingo Faustino Sarmiento. Tardíamente iniciaría un periplo, primero por el pacífico a Perú y posteriormente por Europa que tendría por misión la publicación de algunos escritos. Respecto a sus influencias intelectuales, bajo una perspectiva educacional se acogió bajo los designios de Michelet y Quinet, habituales del pensamiento liberal afrancesado en el Chile de la primera mitad del siglo XIX, siguiendo la línea de pensamiento iniciada por Francisco Bilbao, del cual es tributario Jenaro Abasolo. Se percibe también en sus escritos la influencia de Kant y Hegel, como la literatura clásica greco latina. J. S. Mill y Alexis de Tocqueville tienen referencias en las ideas planteadas por el filósofo, básicamente en el intento por construir un sistema filosófico basado en el novedoso concepto de “La Personalidad”. Entusiasta de la política en 1861 publicó “*Dos palabras sobre la América y su porvenir*” (Santos Herceg, 2011), pocos años después sale a la luz en 1866 “*La religión de un americano*”, y en 1872 otro folleto atribuido al filósofo “*Los Pobres y Los ricos o lo consumado y lo posible*” (Abasolo, 1872). Conviene detenerse en este opúsculo que marca el inicio del proyecto de “La Personalidad” como concepto. Este panfleto, anónimo y que tardó en ratificar la autoría de Abasolo, confirmada por su hija, es ilustrativo bajo la óptica del diagnóstico social y anatomía de las clases populares. Tópicos como la falta de educación, acumulación de riqueza y egoísmo de la clase dirigente, asumida desde la oligarquía política son elementos que pre configuran las disquisiciones de “La Personalidad” americana. Arrancando desde Chile, pero soslayando la crítica que algunos intelectuales como Domingo Faustino Sarmiento hicieron de la “barbarie” en la cual estaba sumido el bajo pueblo, Abasolo

resalta las virtudes de esta clase social, atribuyéndole su opresión al egoísmo que político que demuestran las clases dirigentes. Este romanticismo, muy en boga a mediados del siglo XIX, sin embargo, a juicio del “chileno” solo es comprensible en la ignorancia y falta de conciencia política que en un futuro “el proletariado tradicional” tendría. Son categorizaciones, sin embargo, que se han estrellado con la interpretación marxista de la historia. Es un espejismo pensar que este intelectual, se refería al proletariado como fue pensado por Marx. Por tanto, su búsqueda se encaminará en los escritos sucesivos.

Administrando fondos logró junto a su hermano pingües ganancias que le permitieron viajar a Europa y residir años sin contratiempos, manteniendo una familia huérfana de madre en Chile. Hacia 1877 en Bruselas Jenaro Abasolo publicó “*La Personnalité*” (Abasolo, 1877). Este libro, sin visibilidad intelectual hasta hoy, sin embargo, catapultó a su autor a un status de excelso y generar “el problema” de ser considerado “el filósofo chileno más importante del siglo XIX”¹, pero paradójicamente el más desconocido de todos. “*La personalidad Política y la América del porvenir*”, fue publicada póstumamente en 1907 y reeditada el 2013. Con todo Jenaro Abasolo murió olvidado en octubre de 1883 en Santiago de Chile.

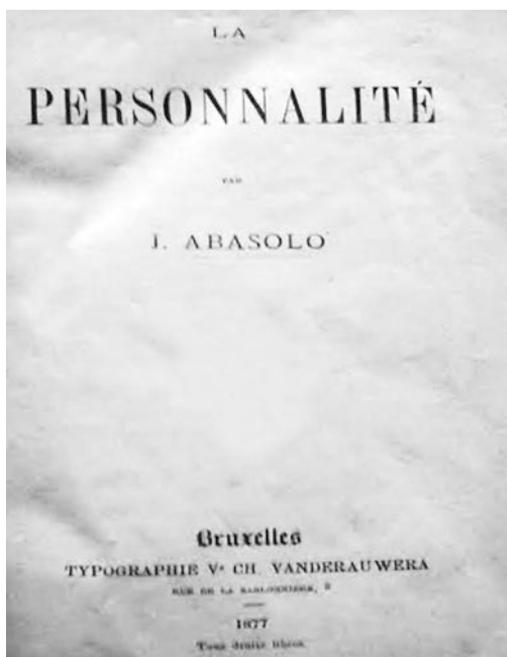


Imagen 1. Primera página de la edición original del ejemplar publicado en Bruselas 1877, por Jenaro Abasolo de “*La Personnalité*” (Autor foto: Ewald Meyer Monsalve)

El problema historiográfico en torno a la obra de Jenaro Abasolo

Hay varios problemas desde una perspectiva histórica con la figura y corpus del filósofo chileno (Meyer, 2016). En primer término, su obra aún no termina de ser publicada, y sus escritos han ido emergiendo durante gran parte del siglo XX. Por otro lado, algunas de sus obras, pienso en “*Los Pobres y los Ricos*” y “*La Personalidad Política y América del Porvenir*”, han sido abordadas con poca profundidad. Con todo, su extensa obra permanece aún velada (Figuroa Pedro Pablo, 1895). Segundo elemento a considerar en esta problemática, se vincula con la vida del autor y sus influencias intelectuales que han sido poco abordadas,

¹ Consignado en la página www.dibam.cl, oficial del gobierno de Chile.

manteniéndose la controversia entre la historiografía marxista y la historiografía conservadora que intentó encasillar al filósofo, arrojando confusión en el análisis. Tercer elemento a considerar es la nula incursión en torno a sus ideas y quizá el mayor pecado respecto a su obra fundamental “*La Personnalité*” que permanece bajo la sombra del desconocimiento, hundiendo su contenido por falta de una traducción plausible a casi ciento cuarenta años de su publicación (Abasolo, 1877). En este contexto, la escasa figuración y nula presencia en estudios de corrientes filosóficas del siglo XIX que algunos estudiosos contemporáneos han esbozado acerca de la actividad filosófica en Chile, arrojan confusión, ya que se sigue privilegiando aquellos que por figuración política destacaron en este ámbito. Desde la perspectiva de quienes hacen historia en Chile, las corrientes conservadoras solo se limitan a nombrarlo como un intelectual sin mayor relevancia pública y ajeno a la contingencia política, destinándole escaso valor a su corpus. En la otra vereda, la historiografía marxista rescató su figura a partir de los inicios de la guerra fría, en este contexto, Jobet y Segall (Segall, 1953) investigaron con entusiasmo al filósofo, pero no con mucha fortuna y rigor histórico, lo que impidió sumar conclusiones interesantes y ajustadas de su pensamiento (Jobet, 1955). Son los precursores de la obra de Abasolo quienes durante el siglo XX se preocuparon de impulsar su pensamiento. Flora Abasolo su hija, con la publicación de *La Personalidad Política y la América del porvenir*, y estudiosos posteriores que se han tomado en serio las ideas de Abasolo.

Desde la perspectiva del discurso imperante en el siglo XIX chileno, se puede evaluar como el dominio de una oligarquía cultural conservadora (Stuven, 1990). Oligarquía que el filósofo no compartió en lo político, y que mediante diversos mecanismos filtró y decantó los discursos “aceptables” para la opinión pública ilustrada. Asimismo, el temor relativo de que capas populares de la sociedad tuvieran acceso a determinados corpus ideológicos “peligrosos”, no permitió la circulación, generación y valoración de ideas diversas al discurso dominante que de la mano de la oligarquía basaba su tradición en el orden y este férreo control cultural. La división marcada de “Caballeros” y “Rotos” (Salazar-Pinto, 1999), no fue una ventaja para que la obra del filósofo chileno pudiera tener alguna cabida al interior de los discursos permitidos por la oligarquía chilena decimonónica. Los cambios que Chile experimentó con la Guerra del Pacífico, la Guerra civil de 1891 y la espiral de crisis que asoló el sistema político institucional las primeras décadas del siglo XX, desencadenó nuevos procesos políticos que incidieron en el ámbito cultural. El primero de ellos fue una suerte de “Restauración conservadora cultural” que historiográficamente impulsó la creación de un discurso político y social tendiente a subrayar el ideario nacionalista, frente a los cambios ocurridos, un nacionalismo bajo agitación y método de alineamiento en torno a la nación. Lo anterior estructuró en lo tocante a la historiografía, por ejemplo el “mito del origen” que legitimó la oligarquía chilena y el destino redentor de la nación chilena, basado en corrientes racistas muy en boga a principios del siglo XX. Ese clima “nacionalista”, determinó la primera llamada en torno al filósofo y su edición póstuma auspiciada por su hija Flora Abasolo². Hasta ese momento, su figura extraviada fue oída y recepcionada por ciertos sectores, al menos intelectuales. Sin embargo, esta primera alerta no fue total ni mucho menos la valoración definitiva del pensamiento y figura de Jenaro Abasolo, tan solo constituyó un inicio desde el punto de vista historiográfico. Aquella “revisión” de su obra sería recogida con posterioridad y merecería una suerte de estudio inicial de su obra, primero como intelectual y filósofo “chileno” y lentamente en el pensamiento “social chileno y latinoamericano” (MacDonald, 2012).

Es un hecho que la historiografía clásica chilena del siglo XIX no vinculó el corpus de Abasolo con los movimientos intelectuales y pensamiento del período, crítica y lectura, a pesar del profundo revisionismo conservador que representan en las obras monumentales de Encina, Edward y Eyzaguirre. Las razones de la ausencia del filósofo tienen varias conjeturas. En

² Flora Abasolo escribió un sentido homenaje a su padre en la edición de “*La Personalidad Política y América del porvenir*” en 1907, el llamado “Homenaje filial”, quizá la mayor aproximación a la vida del filósofo.

primer término la inexistencia en el imaginario de la elite chilena decimonónica que consideró la historia de Chile como la historia de las familias de la aristocracia castellano - vasca, un destino de triunfo y diferenciación en el Cono Sur, y la implantación de un sistema económico liberal vinculado a la explotación económica del salitre (Cavieres, 2016). Uno de los puntos interesante la “valoración”, es que la parcelación de su obra, la complejidad y manuscritos desconocidos que aún no se completa, mantiene al autor dentro del panteón de intelectuales nacionales, pero en la mayoría de los casos bajo el mayor desconocimiento de su obra. Pienso en su trama interna y las diversas aristas que los escritos de este autor sugieren. Con todo, los primeros que se toman con seriedad la revisión, estudio y clasificación de la obra de Abasolo son los historiadores marxistas.

El Americanismo de Abasolo

El discurso que desencadenó la emancipación latinoamericana, puede resumirse en la idea de la oligarquía americana en alcanzar la modernidad a través de un nuevo paradigma fundacional, tendiente al desarrollo económico y político. Es en este contexto, que la labor de muchos intelectuales del continente se abocó al diseño de nuevas estrategias para elevar a política estatal, ciertos lineamientos. Es un hecho que en lo político, La República y la democracia censitaria fueron anhelos compartidos por muchas naciones hispanoamericanas, pero el desarrollo económico tropezaba con el manifiesto atraso que el antiguo régimen español había dejado como saldo a fines del siglo XVIII. En este contexto, los vastos territorios que las nuevas repúblicas se proponían incorporar, pasaban por dotar de urbanidad y educación a la nueva realidad social. Con todo, Domingo Faustino Sarmiento, es el primero en plantear con meridiana claridad que la dicotomía del atraso manifiesto del continente pasaba por la civilización o barbarie, acogida con entusiasmo. El rechazo a una cultura agraria, tan característica en el continente, se contraponía a la urbana, plagada de luces y cultura que se hacía recomendable para el progreso del continente. Es un hecho, que el liberalismo de la mano de un positivismo acentuado entregó las bases para que se esbozara una interpretación histórica y sociológica propia. A Sarmiento le siguen Francisco de Bilbao, más radical y rupturista en su discurso, y también el cubano José Martí que echaran las bases de futuras críticas aun más agudas en el siglo XX. Como puntos fuertes de este discurso que en algunos casos no pasó de ser un ejercicio académico y en otros un cuerpo político doctrinario, sin embargo, se percibe la amenaza que los intelectuales ven en la potencia del norte Estados Unidos. Se hace consciente la idea de que como ocurrió en la primera mitad del siglo XIX, Europa aparecía con esa dualidad cultural que contradictoria es parte de la identidad latinoamericana.

La línea que algunos intelectuales tomaron en torno a un “Americanismo”, político, teórico o filosófico, se construye bajo parámetros que arrancan de las guerras de independencia en 1810. El imaginario en torno a la formación de una sola América y desde lo político se hace fuerte hasta la década de 1830, principalmente bajo inspiración ilustrada y revolucionaria. Aún hacia 1866 en la guerra contra España que como último momento unifica las naciones del pacífico (Ecuador, Perú, Bolivia y Chile) este “americanismo” se hace palpable como una idea tardía, pero plausible y mediada por la República como marco de soberanía que ya cuenta con un imaginario autonómico e identitario. Es el giro de una discusión que hacia la segunda mitad del siglo XIX se transforma en un asunto de soberanía (Jaksic, 2013). Al problema de una filosofía política, tratada por algunos autores (Abasolo, 2013), se suma otra arista no tratada: la divisoria política entre dos Américas, con imaginarios propios, a saber por una parte la elite heredera del pasado hispánico y dominante en lo político, económico y cultural, y por otra esa América de pueblos diversos, llámese etnias multiculturales, básicamente despojadas y pauperizadas por el sistema imperante que contienen una invisibilidad en el sistema decimonónico político. Es a esa América a la que apela el intelectual e intenta entregar un mensaje, más bien describir en sus textos, particularmente en *Religión de un americano*, *Pobres y Ricos* y *La Personalidad Política* y *La América el Porvenir*. ¿Qué propone Abasolo? La

descripción de unas condiciones complejas del habitante americano que bajo la óptica de un romanticismo fijado en la personalidad especial del hombre americano, debe marcar una diferencia, en ese componente espiritual y ético que cual individuo diverso comparado al europeo decadente, funda una fuerza incontrarrestable en el porvenir (Abasolo, 2013). Es el análisis de una discusión que va sumando ideas. Por una parte el socialismo científico que surge con fuerza a partir de 1848 dentro del espectro político occidental que se hace carne, al menos teóricamente como herramienta de cambio. Sin embargo, esta idea va metamorfoseándose en igualdad política y económica, es ese uno de los aciertos en cuanto al trabajo de visibilidad que pensadores como Abasolo legaron al imaginario americano. Es real que investigadores ligados a la izquierda latinoamericana lo vinculan con el socialismo científico, en algunos casos bajo la égida del socialismo utópico, otras pre marxista, sin embargo, el problema de la conciencia individual, rasgo característico del concepto de “Personalidad” que el filósofo propone, está fuertemente vinculado al despertar mediante el expediente de la educación del habitante americano que sumido en la ignorancia y abatimiento tiene, sin embargo, un destino promisorio. En esta apuesta “idealista”, parece poco probable dar un sesgo político definido, y es ahí donde radica la complejidad de su pensamiento. Indudablemente hay una filosofía política muy acentuada en la idea de una sola patria americana, pero impulsada hacia el progreso económico y social. Se apoya en la historia como punto de partida, pero entiende que las diferencias regionales hacen inviable ese ideal primario esbozado por Simón Bolívar. Jenaro Abasolo es un intelectual tributario de la filosofía política que ve en el aprendizaje histórico una herramienta didáctica para generar cambios. Asimismo percibe que los problemas en la América del siglo XIX son similares a todos los estados nacionales, por tanto el rasgo diferenciador debe jugarse en torno a la oposición con el continente europeo, desde donde arranca la crítica ácida del filósofo y por tanto el sentido de identidad integrada a lo latinoamericano. A este camino iniciado bajo la inspiración de intelectuales tributarios de la ilustración y posteriormente inclinados al positivismo, Abasolo busca una vía propia que en solitario se estrellará con los cambios generados en el Chile de fines de siglo, quedando su discurso en una tierra de nadie intelectualmente hablando, ya que la era del salitre dará a Chile una prosperidad nunca antes vista en siglos anteriores. Con todo, las ideas sociales que nos plantea el intelectual chileno volverán a tener vigencia entrado el siglo XX.

En relación al proceso de construcción de estado en Chile hay dos momentos importantes. El primero se encauza en bajo la línea de la independencia y el nacimiento de la república construyendo un imaginario discursivo intelectual pensado, destinado a la consolidación del estado nacional y que mutará entrada la segunda mitad del siglo diecinueve. En esa etapa los intelectuales que encarnaron ideas y discursos de corte nacional se enfocaron por una parte bajo una óptica legalista tendientes a fortalecer el proyecto de estado de las élites (Pinto Rodríguez, 2008), y por otro a propagar las virtudes de una república utópica y oligárquica, más cercana a un ideal neobarroco con pinceladas de romanticismo que repúblicas democráticas o al menos monarquías constitucionales (Berlín, 2015). Con todo la idea republicana vista como una singularidad independiente con soberanía política, vinculada a una geografía definida a partir de fronteras, y ejército regular con poder centralizado coexiste con la idea de una entidad supranacional en la noción en el discurso de “americanismo” o la “gran nación americana” que si bien es difusa, en un primer momento de las luchas de emancipación, parece alcanzar realidad con los estados nacionales colombiano, centroamericano y en parte las provincias unidas de la plata, siendo en el imaginario de los núcleos intelectuales latinoamericanos una idea eje perceptible en el discurso.

El segundo momento se inicia con los cambios preponderantes ocurridos como parte de la Guerra del Pacífico en Chile, y la conformación definitiva del espacio geográfico nacional y que desencadena un movimiento nacionalista entrado el siglo veinte, que se encauzó bajo un movimiento intelectual conservador tendiente a crear un mito iniciático plausible, en torno al estado nacional, pero ya no solo de corte republicano íntegramente estatal, sino con soporte

cultural, a través de un retrato intelectual que configuró un panteón de héroes, historia y un discurso homogéneo y funcional al estado nacional liberal existente en el momento. Ambos momentos parecen rozar a Jenaro Abasolo, pero hasta el momento no hay certeza en torno al encaje que se pueda hacer acerca de su pensamiento y obra, enmarcada en la construcción de estado.

Conclusiones

En relación a la controversia historiográfica es necesario decir que aún el conocimiento de su vida y obra de Jenaro Abasolo Navarrete es parcializada. Asimismo, el análisis de su pensamiento permanece bajo cierto desconocimiento, producto de la poca profundización que estudiosos han tratado de esbozar, con poco éxito y limitado alcance. El contexto histórico en el cual la obra de Jenaro Abasolo se sitúa es también un punto de gran trascendencia. Situado en una época de cambios políticos económicos, particularmente en la ruptura que experimenta Chile antes y después de la Guerra del Pacífico, con la anexión del salitre, bonanza económica y auge de infraestructura y condiciones externas completamente nuevas. Es bajo la lógica anterior que el pensamiento de Jenaro Abasolo se ve profundamente afectado, desde una perspectiva exógena. Si las corrientes de pensamiento habían luchado durante la primera mitad del siglo XIX con un contexto cultural, más o menos estable, es a fines de siglo que la realidad se ve muy afectada y por tanto, la valoración de ideas como las del filósofo chileno, caen en un olvido manifiesto.

Respecto a su obra, las ideas planteadas por el filósofo solo han sido abordadas bajo la óptica de la filosofía política. Es digno de mencionar que sus influencias intelectuales, marcaron el devenir de su pensamiento, bajo autores franceses. La historia como recurso derivada de Michelet, asimismo Quinet un mentor de sus tiempos de formación inicial. Tributario de Kant y Hegel, lecturas más tardías como J. S. Mill y Alexis de Tocqueville. Tradicionalmente los pensadores clásicos greco-latinos también forman parte del panteón de influencias; Platón y Aristóteles.

La soberanía es una hebra ideológica tratada sin éxito por algunos estudiosos que ilusoriamente ven este punto el resorte esencial, pero que no explica el pensamiento de Abasolo. Asimismo el americanismo como concepto que el filósofo chileno trata de presentar, dice relación con la unión americana y su diferenciación con el vecino del norte y las potencias europeas, argumentando una identidad propia frente a la hegemonía cultural siempre apabullante del europocentrismo. Con todo, la idea de un diagnóstico en relación a “dos Américas”, una popular y otra oligárquica se percibe como plausible solo entrado el siglo XX y desde ese punto la valoración del corpus.

Por último, unas palabras respecto a la valoración de su pensamiento. Es una verdad histórica que en el tiempo que algunos de sus escritos vieron la luz, su relevancia fue nula. Las teorías básicamente se bifurcan en dos líneas. La primera que sería una suerte de invisibilidad de su pensamiento, producto de las ideas incendiarias, incómodas para elite de la época, sumado a la enemistad de intelectuales que habrían silenciado la posibilidad del debate y retroalimentación de su pensamiento, sumado a la hegemonía del positivismo como eje e ideario del progreso político y social. La segunda línea de análisis tiene relación con la deliberada invisibilidad que el autor mantuvo en su vida y de sus escritos. Por una parte, debido a la enfermedad de humores que el filósofo sufría, neurastenia, y su inestabilidad emocional tendiente a una vida retraída y solitaria. Asimismo, la falta de preocupación en la publicación de sus escritos, pensemos en el anonimato de muchos de ellos solo firmados con iniciales, hacen pensar en el poco interés demostrado por el intelectual en ganar prestigio en vida como pensador chileno y nombradía de intelectual. Con todo, sus ideas vinculadas a una clase social postergada durante el siglo XIX, fueron retomadas bajo “la cuestión social” que no solo tuvo expresión en un movimiento político, sino también desde una perspectiva “cultural”. Este

impulso muchos años después de su muerte lleva a pensar a lo menos en una incompreensión manifiesta de su pensamiento.

Lista de bibliografía utilizada

ABASOLO, J. 1907. *La personalidad política y la América del porvenir*. Imprenta y encuadernación Universitaria.

ABASOLO, J. 2013. *La personalidad política y la América del porvenir*. Editorial Universitaria PUCV, pp. 26 – 27; 33 – 42.

ABASOLO, J. 1877. *La Personalité*. Bruselas.

ABASOLO, J. 1872. *La Personalidad Política I. Los Pobres y Los Ricos o lo consumado y lo posible*. Imprenta de la Patria.

BERLIN, I. 2015. *Las raíces del Romanticismo*. Taurus, p. 167.

CAVIERES, E. 2016. *Liberalismo: ideas, sociedad y economía en el siglo XIX*. Ediciones universitarias de Valparaíso, p. 157.

FIGUEROA, P. P. 1895. *Diccionario Biográfico de Chile*. Santiago Chile.

FIGUEROA, V. 1925. *Diccionario histórico, biográfico y bibliográfico de Chile*. Imprenta a Ilustración.

JAKSIC, I. 2013. *Rebeldes Académicos*. Ediciones Universidad Diego Portales.

JOBET, J. C. 1955. *Precursores del Pensamiento Social, Tomo II*. Editorial Universitaria.

MACDONALD SPINDLER, F. 2012. *Francisco Bilbao, el discípulo chileno de Lamennais*. Revista La cañada n°3.

MARTÍNEZ, P., CORDERO, F. 2013. *Consideraciones socioeconómicas de un filósofo marginal del siglo XIX*. Revista Veritas, pp. 61 – 66.

MARTÍNEZ, P., CORDERO, F. 2010. *Jenaro Abasolo: Esbozo de su pensamiento*. Revista Filosofía, Educación y Cultura.

MEYER MONSALVE, E. 2016. *Una crítica historiográfica a los textos y fuentes de Jenaro Abasolo Navarrete, intelectual chileno de contracorriente en el siglo XIX*. Revista de Estudios cotidianos n°3.

PINTO RODRÍGUEZ, J. 2008. *Proyecto de la elite chilena del siglo XIX*. Alpha n° 26, pág.169.

SALAZAR, G., PINTO, J. 1999. *Historia contemporánea de Chile II*. LOM editores, pág.32-33.

SANTOS HERCEG, J. 2011. *Jenaro Abasolo, el Americano*. Revista La cañada n° 2.

SEGALL, M. 1953 *Desarrollo del capitalismo en Chile*. Editorial del Pacífico.

STUVEN, A. M. 1990 *Polémica y Cultura Política chilena, 1840-1850*. Revista Historia PUC, Vol 25.

Contacto

Dr. Ewald Meyer Monsalve

Universidad Bernardo O'Higgins

Dirección de Investigación, Centro de Estudios Históricos

Villanelo, 377 Casa 8, Viña del Mar, Chile

Email: capablanca67@hotmail.com

ENTREABRIENDO LA EUROPA DEL ESTE:
UCRANIA EN LA PRENSA ESPAÑOLA DURANTE LOS AÑOS 1914 – 1920

HALF-OPENING ESTERN EUROPE:
UKRAINE IN SPANISH PRESS IN THE PERIOD OF 1914 – 1920

BOHDAN CHUMA

Abstract

During World War I (1914 – 1918) the European continent was diminished to the theater of war, bringing peoples of continental extremes together and making them closer. To manage this, they were forced to find quick answers to many questions, particularly the “new” nations and regions, which were appearing in the reports of the battlefronts. So, the maps of Europe, completed by revolutions and national movements of 1917 – 1920, were renewed. This paper is aimed to reveal the case of Ukraine’s synthesis of the nation’s name and the territory it corresponds with other “new” national states which appeared in the view of Western Europeans and led to remarkable changes in the mind mapping.

Keywords: World War I, Ukraine, Spanish press, mind mapping.

Resumen

Durante la Primera Guerra Mundial (1914 – 1918) el continente europeo se disminuyó hasta un teatro de guerra, acercando los pueblos de los extremos de continente uno a otro. A la fuerza ellos estuvieron obligados a encontrar con rapidez respuestas a muchas preguntas, particularmente las “nuevas” naciones y regiones, que estaban apareciendo en los informes de los frentes de batalla. Así se renovaron los mapas de Europa, completados por las revoluciones y movimientos nacionales de 1917 – 1920. En la presente ponencia se pretende revelar el caso de Ucrania, como la síntesis del nombre de la nación y el territorio que le corresponde, que con otros “nuevos” estados nacionales apareció ante los ojos de los europeos occidentales y provocó los cambios decisivos en la cartografía mental suya.

Palabras clave: Primera Guerra Mundial, Ucrania, prensa española, cartografía mental.

Introducción

A principios del siglo XX las sociedades europeas revivían una coincidencia interesante. Por un lado, gracias al desarrollo extraordinario del periodismo durante la segunda mitad del siglo anterior (calculado por la cantidad de los periódicos y agencias de información) se aumentó el número de la gente que, como lectores de la prensa, conocían más sobre otros países y naciones. Por otro lado, la Primera Guerra Mundial de 1914 – 1918 y sus provocadas revoluciones nacionales en la Europa Central y del Este causaron el acrecimiento del interés de los redactores y lectores de la prensa occidental en general y, en nuestro caso, de la española. Reconociendo la importancia de esta coincidencia, el culturólogo ruso Dmitriy Zamiatin confirmó, que desde la segunda mitad del siglo XIX había empezado un nuevo periodo – la *Modernidad madura* – de los conocimientos e imágenes geográficas. Su rasgo principal fue “la crisis de los modos tradicionales de ver, de imaginar y de pensar el espacio” y el tránsito de las sociedades modernas a la vida *coespacial* (*сопространственность*), que reconoce la pluralidad de imágenes del espacio terrestre (Zamiatin, 2011/2012, p. 493 – 494). El mismo Zamiatin destacó la importancia de dos rasgos característicos de la recepción de espacio en dicho tiempo: el primero consistía en los conocimientos geoculturales del viajero (en nuestro caso, los del lector de prensa, que se permite hacer un viaje imaginario), que se reúnen en el

equipage de experiencias anteriores, incluidas las generaciones precedentes, y el segundo fue la velocidad de difusión de la información en los tiempos indicados, aunque la atención de los observadores fue concentrada, en la mayoría de los casos, solo en las imágenes más evidentes y superficiales (Zamiatin, 2003, p. 222 – 234).

Las ideas de Zamiatin sobre la cantidad de información y la rapidez de su intercambio eran evidentes ya para los coetáneos de nuestro tema. Las certificó uno de los autores de *ABC*, al confirmar que “Ahora la comunicación es más viva, y las corrientes simpáticas inundan mejor y más pronto los senos universales” (Salaverria, 1917).

Aunque la idea principal del artículo presente es analizar la “apertura” de Ucrania por los autores y lectores de la prensa española durante la segunda década del siglo XX, su posición de partida, manteniéndonos en las ideas de D. Zamiatin, es más remota. Ella está basada en los tiempos premodernos, cuando la idea misma de Ucrania ya había aparecido y se había hecho estable en la cartografía mental de las élites españolas, para compararla después con la imagen hispana de un país durante las primeras décadas del siglo XX. En este caso el entendimiento español de Ucrania se puede observar en el desarrollo – desde la aparición de Ucrania como la entidad cultural y política administrativa de los siglos XVI – XVII hasta su conversación en la esencia política étnica durante la Primera Guerra Mundial (1914 – 1918) y los conflictos militares siguientes durante las revoluciones de 1917 – 1920, especialmente con los enemigos exteriores, como Rusia y Polonia.

Para designar a Ucrania en la edad premoderna aprovechamos también el concepto de la eslavista italiana Giovanna Brogi Bercoff. A base de sus estudios filológicos ella confirmó que en aquel entonces el rasgo constitutivo del espacio cultural ucraniano fue el *polimorfismo* y *diversidad*, que ponían el principal obstáculo para la comprensión de la cultura ucraniana como un sistema “aislado e integral”, dedicada a la búsqueda de las analogías con las culturas vecinas. En la vida política social esto se reveló en el *pluralismo* y *multifuncionalismo* de la identidad nacional (Brogi Bercoff, 2003, p. 336). Por eso advertimos que la puesta en el título de la ponencia la denominación *Ucrania* tiene un carácter condicional y este polimorfismo determinó también la recepción del país por los observadores de otras naciones.

El equipaje posible del lector español

Hoy la cantidad de investigaciones históricas y culturales en cuanto al nombramiento de los territorios ucranianos en la edad premoderna, inclusive la influencia extranjera, es grande. Además de las publicaciones de G. Brogi Bercoff, mencionamos uno de los últimos libros de Serhii Plokyh, quien reunió y repensó gran cantidad de los estudios anteriores del tema (Plokyh, 2006). Todos ellos nos permiten confirmar que ya durante los siglos XVI – XVII en los territorios que hoy pertenecen a Ucrania y entoces formaban parte de la República Polaca Lituana (después de 1569) o divididos entre el Reino de Polonia y El Gran Ducado de Moscovia (después de 1654), existía una entidad cultural, aunque sin un nombre único, que se discutía muy acaloradamente por las élites ucranianas premodernas que elegían entre “Rosia”, “Russia”, “Ruthenia”, “Roxolania”, “Rusia Pequeña” o “Ucrania”. En la segunda mitad del siglo XVII la denominación “Ucrania” perdió esta batalla y su uso fue limitado por los territorios cosacos por ambos lados del río Dnipro, para desaparecer paulatinamente durante el siglo XVIII y convertirse en el recuerdo romántico melancólico en el siglo XIX.

Dicha tendencia también se puede confirmar con las fuentes españolas. Por ejemplo, a finales del siglo XVI en la dieta de Cracovia apareció la embajada extraordinaria encabezada por el Almirante de Aragón Don Francisco López de Mendoza y Mendoza (1547 – 1623). De su estancia en el Este europeo se dejó la primera descripción en castellano del entonces “Reino de Polonia” bajo el título “Descripción simple del Reino de Polonia, Sus Ciudades y situación de los Soberanos...”, que hoy se conserva en el Archivo Histórico Nacional de España (AHN). Su autor es desconocido y el tiempo de su creación fueron los años 1597 – 1601. Pues, después de una larga descripción del origen del pueblo polaco, que equivale a la tradición de las crónicas

del mismo tiempo, el autor describe también el país, sus ciudades y pueblos, como la ciudad de Lviv, literalmente “La Ciudad de Leopoldo en Rusia”. Y entre los pueblos mencionados en este documento encontramos a los “cosacos”, recién entrados en la escena principal de las guerras antiturcas. Aunque en ese período el término “cosacos” significaba grupo militar para convertirse enseguida en un grupo social, el observador español, al parecer, los determina como una nación, que habita “la mayor parte de la Provincia que se llama Lucrania”. Este caso es muy significativo para nuestro estudio, porque confirma la costumbre de los extranjeros de generalizar sus conocimientos sobre cualquier país según la denominación del grupo principal o evidente. Al mismo tiempo el uso de dos nombres, mencionados antes, “Rusia” y “Lucrania”, parece contradictorio, especialmente cuando seguimos leyendo el texto de la “Descripción...” y vemos que en “Lucrania” vivían los cosacos “que han hecho tanto ruido en el mundo y tanto mal en Polonia” (AHN).

La designación esencialmente negativa de Ucrania, como el territorio donde viven los cosacos, se afirmó en la imagen española durante la segunda mitad del siglo XVII. Esta vez a la determinación del país influyeron no solo los cosacos rebeldes, sino también las guerras entre Polonia y Moscovia incluso en el territorio de las tierras ucranianas, que convirtieron Ucrania en el objeto de los intereses ajenos y confirmaron la significación administrativa territorial de este nombre. Dicho cambio estaba documentado en los números de la “Gaceta de Madrid” de 1661 – 1662, conservados en la Biblioteca Nacional de España (las publicaciones más antiguas no son conocidos por nosotros). De este modo las élites españolas habían podido informarse del aviso “de Cracovia, Corte del Reyno de Polonia”, que las “diferencias entre Polacos, y Moscovitas, sobre los intereses de la Provincia de Ucrania, quedarán (mediante Dios) concluidas en la Dieta de Varsovia” (Gazeta, Mayo de 1661). Además de Ucrania como “provincia” o sea de Polonia, o sea de Moscovia, en la “Gaceta” también aparecía nuevo componente del título del Señor de Moscovia – “Gran Czar, Duque de Moscovia, Emperador de la Rusia” (Gazeta, Febrero de 1661), que reveló el proceso tenaz de la apropiación del nombre de Rusia al Gran Ducado de Moscovia, antes frecuentemente usado para la designación de los territorios ucranianos.

Este cambio significativo se acabó hasta mediados del siglo XVIII. Ya en su “Diario del viaje a Moscovia” el Duque de Liria y Jérica (James Fitz James, primer Duque de Berwick, 1670 – 1734), el inglés en el servicio del Rey de España, que encabezó la primera embajada extraordinaria española en Moscovia en 1727 – 1730, a pesar del repetido escepticismo en cuanto a los términos “emperador” e “imperio” a propósito del Gran Duque de Moscovia, usaba en la forma habitual la denominación Rusia para todos los dominios de Moscú y rara vez mencionaba Ucrania en el significativo administrativo, como “la provincia de Ucrania”, o como la zona fronteriza, amenazada por el Imperio Otomano, que mantiene “un buen ejército en las fronteras de Ucrania” (De Liria y Jérica, 2008, pp. 170, 279).

Nuestro análisis de la correspondencia consular de Odesa de la primera mitad del siglo XIX comprobó definitivamente dicho cambio. Pues, en sus relaciones oficiales los cónsules españoles en esta ciudad ni una sola vez usaban el término “Ucrania”, sino las denominaciones políticas étnicas Polonia, Rusia y Rusia Pequeña, y una cantidad más numerosa de los territorios administrativos, como Podolia, Volinia o Nueva Rusia. Sólo en el libro informativo, publicado por el segundo cónsul español Francisco Baguer y Ribas en 1832 encontramos la mención única del nombre actual del país en la lista de las provincias del Imperio Ruso al norte del Mar Negro: “los gobiernos de Podolia, Kiew, Volhinia, Ucrania y Ekaterinoslaff, principales graneros de la Rusia meridional” (Baguer y Ribas, 1832, p. 2). Aunque la correspondencia de la segunda mitad del siglo XIX – principios del XX es todavía desconocida para mí, podemos suponer que los conocimientos sobre Ucrania se habían cambiado radicalmente. Pues el último cónsul de Odesa, José María Sampere y Olivares, en 1918 fue encargado por el Gobierno de Madrid a ponerse en contacto con el gobierno revolucionario ucraniano de Kyiv (Jarymovych, 1996, p. 136).

La imagen romántica de los cosacos encontramos en la obra de Juan Valera y Alcalá-Galiano (1824 – 1905), famoso escritor español que en los años 1856 – 1857 fue miembro de la embajada extraordinaria española en Rusia (Chuma, 2011). En una de sus “Cartas desde Rusia” él describió a los cosacos ucranianos, fijándolos al mismo tiempo en el territorio de Ucrania actual, aunque tampoco menciona este nombre. Según el mismo autor su descripción fue basada en los relatos de herederos de los cosacos, “cuyo cuartel visitamos anteayer” y cuya historia él “pondría a copiar... escrita en mi libro”. Pero se puede suponer que Valera aprovechaba también otras fuentes (también estudiadas antes de su viaje a Rusia), porque se informaría a la historia de los cosacos, preguntándose “quiénes fueron los zaporogos, los del Dineper (hoy es el Río Dniro o Dnieper en ruso) y los del Don; referiría sus hazañas y correrías y navegaciones, desde los tiempos de Constantino Porfirogeneto, que por primera vez los nombra, hasta la época presente; hablaría de las guerras que sostuvieron contra los tártaros, los polacos y los rusos (!); de cómo combatieron a las órdenes de Sobieski contra los turcos que estaban sobre Viena; de cómo conquistaron la Siberia, emulando la gloria de Cortés y de Pizarro; de cómo se apoderaron de Azov, etc., etc.” Para explicar la organización de su vida “en lucha siempre con los fronterizos, como nuestros gloriosos almogávares”, el escritor español menciona la famosa obra literaria del romanticismo europeo, dedicada a los cosacos ucranianos – “héroes, ya históricos, ya fantásticos” – como “Mazeppa” de Lord Byron (George Gordon Byron, 1788–1824) y Aleksandr Puschkín (1799 – 1837) o “Tarás Bulba” de Nikolái Gógol (1809 – 1852) (Valera, 1950, pp. 126 – 127), que habían popularizado a los cosacos por la Europa en el siglo XIX, enlazándolos con los territorios del Río Dniro.

Este fue el *equipaje* de un español culto a principios del siglo XX, que determinaba sus conocimientos sobre Ucrania, hasta que los grandes choques militares y políticos de las primeras décadas del siglo XX arrojaron inesperadamente dicha denominación del país al primer puesto entre los títulos usados antes. Entre los motivos que llevaron a tal resolución el más evidente fue la decisión de las mismas élites ucranianas, que, como parece, eligieron el nombre más ajeno de la denominación “Rusia”, ya apropiada completamente por el Imperio Ruso. Y durante la guerra mundial el nombre “Ucrania”, está vez con la significación política étnica, en nuevas mucho más amplias fronteras y con la pretensión de crear un nuevo estado en el Este de Europa, se difundió al Oeste gracias a la prensa, que al mismo tiempo consiguió la mayor importancia en la creación de nueva cartografía mental del mundo.

“Ucrania” de los periódicos españoles de principios del siglo XX

Para presentar la apertura de Ucrania por los autores y lectores de la prensa española, he analizado dos periódicos, que se pueden considerar como más oportunos para nuestro estudio. Es el *ABC*, la voz de los conservadores moderados, publicado en Madrid desde el 1 de enero de 1903, y *La Vanguardia* – el periódico más grande catalán, liberal, antiimperialista, con la sede en Barcelona, editado desde el 1 de enero de 1881.

Aunque España no participaba en la Primera Guerra Mundial, acatando la neutralidad, ambos periódicos compartieron la misma posición germanófila, manteniendo en la guerra las Potencias Centrales (Imperios Alemán, Austrohúngaro, Otomano y el Reino de Bulgaria). Eso determinó su recepción de Ucrania, que en su mayor parte pertenecía al Imperio Ruso (miembro de la Triple Entente con Gran Bretaña y Francia), acusado en la opresión de las naciones no estatales. También hay que tomar en la consideración que, a pesar de la cantidad casi semejante de las menciones de Ucrania en dos periódicos (como veremos enseguida), los lectores de *ABC* aprovechaban la ventaja de leer las noticias de primera mano. Pues con el periódico madrileño colaboraron los corresponsales especiales, que residían en el Este europeo y dedicaban al tema de Ucrania sus amplios artículos, mientras los redactores de *La Vanguardia* copiaban las noticias cortas de la prensa extranjera (alemana, inglesa y francesa) o de las numerosas agencias de información.

De los corresponsales de *ABC* del Este de Europa destacan tres personas famosas de procedencia española: Sofía Casanova, Aniceto Sardó Vilar (bajo el seudónimo *Danubio*) y Domingo Tejera de Quesada (bajo el seudónimo *R. Schneider*). Sofía Guadalupe Pères Casanova de Lutosławski (1861 – 1958) fue una literata y periodista, procedente de Galicia. Se casó con el filósofo y diplomático polaco Wincenty Lutosławski (1897) y después de la boda vivió la mayor parte de su vida en Polonia. A principios de la guerra se instaló en Varsovia para dejarla con el acercamiento del frente de batallas en 1915 y trasladarse por Minsk y Moscú a San Petersburgo (en aquellos años Petrogrado), donde residía hasta el otoño de 1918, cuando volvió de nuevo a la capital polaca (Turrión, 2014; García Calero, 2016). Aniceto Sardó Vilar (1882 – 1937) fue un periodista, residente en Viena, en aquel entonces la capital del Imperio Austrohúngaro (Doria, 2015). Y Domingo Tejera de Quesada (1881–1944) un periodista, escritor y político de la rama tradicionalista, que durante la Primera Guerra Mundial escribió desde Berlín, la capital alemana. Pese a las opiniones individuales de dichos autores, la redacción del *ABC* les obligó a mantenerse a los criterios de periódico y por eso les pagó “para tener de este modo el derecho absoluto de admitir ó rechazar libremente los trabajos que para él se le hicieran” (*ABC*, 06. 10. 1914).

Para averiguar la tesis principal, puesta en el título de la ponencia, aproveché la investigación cuantitativa de las publicaciones de prensa, que nos permiten mostrar el crecimiento significativo del uso simple de la palabra “Ucrania”, incluso con todas las formas de escritura de este nombre: “Ukrania” y “Ukraina”. Pues, en el caso de *ABC* las cifras aproximadas son las siguientes: los años de la anteguerra 1901/1914 – 1, año de 1914 – 3, 1915 – 4, 1916 – 12, 1917 – 22, 1918 – 184, 1919 – 39, 1920 – 80 menciones anuales. Los datos de *La Vanguardia* son semejantes: para los años 1883/1914 tenemos 26 menciones, 1915 – 3, 1916 – 8, 1917 – 50, 1918 – 282, 1919 – 89, 1920 – 62 menciones anuales. Como vemos la cantidad máxima de las menciones de “Ucrania” coincide con el período más activo de la revolución nacional.

La información de Ucrania y sobre Ucrania durante los años de anteguerra fue muy distinta y divertida, pero con los rasgos ya característicos (como el tema de cosacos). A los redactores españoles les interesaba, por ejemplo, la raza especial de los bueyes domésticos “de *Ucrania*” (*La Vanguardia*, 27. 07. 1905), y los temas preferibles de la obra del escritor francés Prosper Mérimée (1803 – 1870), que se refería a “los más intensos dramas pasionales, desde los celos de España á las *vendete* de Italia... trátense de contrabandistas gibraltareños ó de cosacos y atamanes de Ucrania; trátense de escenas del *maquis* corso, del buque negrero, del vivac de los *saporegas* (cosacos zapórogos) ó de la vida semi-feudal en los castillos lituánicos.” (*La Vanguardia*, 26. 09. 1908). También se escribía mucho sobre el homicidio por Miroslav Sichynski, “un estudiante rutheno”, al gobernador del Reino de Galitzia y Lodomeria el conde polaco Andrzej Potocki (12 de abril de 1908). El asesino fue miembro del Partido Social Democrático Ucraniano, aunque el atentado fue hecho por su propia cuenta. (*ABC*, 13 – 14. 04. 1908).

Con el inicio de la Guerra Mundial, Ucrania se convirtió en el objetivo de los planes y acciones militares de ambas partes de la guerra, frecuentemente descritas en los informes de la guerra. Este papel, poco atractivo a primera vista, prestó un buen servicio para rellenar el mapa imaginario del país por los componentes reales, como los ríos (*Bug*, *Dnieper*, *Dniester*) o regiones, conocidas desde la edad premoderna por su fertilidad de cereales (*Podolia*) (*ABC*, 31. 08. 1915).

Como la base de la aplicación del nombre de Ucrania para la nación moderna, recién aparecida en el mapa europeo, servían las relaciones entre los ucranianos (ruthenos) con los polacos en el Imperio Austrohúngaro y entre los ucranianos y los rusos en el Imperio Ruso. Primeras reflexiones de los autores españoles en dichos temas las tenemos ya a principios de la guerra con las observaciones históricas. Su fin fue cognoscitivo y propagandístico, pero, a la vez, de esa manera, se entreabrieron gradualmente nuevas cualidades del territorio ucraniano.

Así el *ABC* del 8 de septiembre de 1914 publicó la descripción corta del territorio ucraniano bajo el dominio austríaco con el: “La lucha entre los Ejércitos austriaco y ruso se desarrolla en un territorio que hasta el 1772 formó parte del reino de Polonia, y que pertenece desde entonces a Rusia y Austria. /.../ La segunda parte del teatro de la guerra es la Galitzia. Esta provincia austriaca está habitada por polacos y ruthenos, que gozan, bajo el dominio austriaco, de todas las libertades nacionales, religiosas y políticas...” (*ABC*, 8/IX/1914). Y a finales del 1914 en los periódicos españoles aparecían los textos que se refieren especialmente al problema nacional de Austria con el primer mapa de las nacionalidades y cantidad de los habitantes de distintas naciones, comparando la situación de los ucranianos (ruthenos) en el Imperio Habsburgo y Ruso, a favor del primero (Schneider, 1914).

El paso siguiente de la inscripción de Ucrania a la cartografía mental española fue la identificación del país actual con su historia (aunque muy alterada), incluyendo a los cosacos y las denominaciones regionales premodernas. Así la búsqueda de los argumentos históricos para explicar la situación del Este de Europa a principios del siglo XX había reanimado a “los cosacos de Ukraina” que protegían “contra los tártaros las fronteras rutenas del Sur” (Schneider, 1916).

Ya a principios de 1916 los informes de la guerra unían los territorios ucranianos del Imperio Ruso con los del Austrohúngaro. Así en marzo de dicho año los españoles pudieran leer que durante el encuentro con la “comisión de los territorios de Ucrania... de las regiones rusas conquistadas”, el archiduque austríaco “acentuó el valor de los soldados de Galitzia y la Bukovina” (dos provincias dependientes en aquel entonces de Viena, que hoy forman parte de Ucrania) (*La Vanguardia*, 23. 03. 1916).

En contra de las ideas monárquicas conservadoras del *ABC*, los redactores liberales del periódico catalán se ponían de parte de las naciones subyugadas. Por tanto, el caso ucraniano se veía, entre otros, importante para acabar con el imperialismo ruso, certificado por una cita del discurso de diputado sueco desconocido: “Una gran perspectiva no se ofrecerá hasta después de la derrota de Rusia, cuando la presión de pueblos superiores se vea despreciada de los filandeses, bálticos, los polacos y ucranios. Rusia es un peligro común para Suecia, Noruega, Finlandia, provincias del Báltico, Polonia, Austria-Hungría, Ucrania, Rumanía y Turquía.” (*La Vanguardia*, 26. 05. 1916). La posición antirusa se continuaba en distintas comunicaciones, confirmando la posible alianza de los ucranianos con las Potencias Centrales y pintaba a Ucrania en los colores del “mundo civilizado”, unido en la cartografía mental “contra la tiranía del Zar” (*La Vanguardia*, 05. 09. 1916).

Por su parte el periódico conservador en vista de la aparición posible de los nuevos estados nacionales une ese proceso con el fenómeno de la “revolución socialista”, donde “el grito de rebelión de Finlandia, Ucrania, Siberia” es nada más que la continuación de “La acción disgregadora, disolvente y debilitante de nuestros engreídos regionalistas” (Salaverria, 1917).

En definitiva, el interés por Ucrania por parte de los periodistas españoles conllevó a la apertura de una nación grande y poco desconocida al amplio público del Oeste de Europa. Según parece, como la base principal de dicha apertura sirvieron además los mapas etnográficos y económicos sociales, hechos durante la segunda mitad del siglo XIX por distintos departamentos de la Sociedad Geográfica del Imperio Ruso y multiplicados por los grupos políticos ucranianos durante la guerra (Galuško, 2013, s. 75 – 98). De este modo ya a finales del año de 1916 los lectores españoles obtenían una descripción visual del mapa del territorio de Ucrania, apartado por las coordenadas geográficas (los ríos en su mayoría absoluta), que unían dos partes del país separado entre los Imperios Austro-Húngaro y Ruso: “*Esa nación es Ukraina ó Ukraina, cuyos límites por el Norte arrancan más arriba de Kovel, en las primeras ramificaciones pantanosas del Pripet (Río Prípiat), donde ahora se lucha; bordean toda la Volynia superior hasta el Dnieper, suben por el Iput hasta la Bolwa (?), para declinar, bordeando los territorios rusos de Orel, Kurs (Kursk) y Woronez (Vorónezh), hasta más allá de Don, siguiendo el curso último de Choper (Rio Jopior); desde cuya confluencia de ambos ríos,*

esos límites bajan al Donez (Río Donets) y otra vez al Don, cerca de su embocadura, luego hasta las sinuosidades del Sal, para describir un arco acentuado, y descender, por último, paralelos al Jegorlik (Río Yegorlyk), 50 kilómetros al Este, hasta más abajo de Stauropol, al pie de los montes del Cáucaso. /.../ Pero los límites de esta nación, sepultada, nunca muerte, después de seguir de Oriente á Occidente las aguas septentrionales del mar Negro, comprendiendo de Azov y la parte Norte la península de Crimea, cruzan el delta central del Danubio, bordean la Besarabia, siguiendo el curso bajo del Dniester, y aún alcanzan parte de ella más al Sur del curso medio de este río y pasan la Bukovina, al Norte de Czernowitz (Chernivtsi), para subir más acá, cortando un fragmento de la Galitzia, hasta Pripet...” (Schneider, 1916).

Con el desarrollo de la Revolución de Febrero de 1917 en el Imperio Ruso, Ucrania se convertía en uno de los temas principales del Este europeo. Muchas noticias sobre el país aparecen bajo el título “La situación en Rusia” (ABC, 08. 08. 1917), informando, por ejemplo, que “se ha celebrado una asamblea de notables de la región (Ukrania), en la que se ha proclamado la independencia del territorio aquel” (ABC, 19. 11. 1917). Al poco tiempo la independencia de Ucrania se confirmó con nuevas desiciones políticas (“la Rada ucraniana... ha proclamado la independencia absoluta de la República de Ucrania”), que cambiaba el mapa imaginario de los lectores españoles, ya que las mismas noticias de Ucrania y de Rusia aparecen a tiempos separadamente – “Ucrania con los Centrales” y “La situación interior en Rusia” (ABC, 29. 01. 1918), y prometen realizarse en práctica con el establecimiento de “los límites de Ucrania” (ABC, 10. 05. 1918) o con relaciones políticas y económicas con otros países europeos (La Vanguardia, 21. 02. 1918; 22. 02. 1918; 06. 03. 1918; ABC, 13. 07. 1918).

Pero enteramente “Ucrania” y “ucranianos” se abren ante los ojos de los autores y lectores de la prensa española después de la I Guerra Mundial, cuando los conflictos con polacos y rusos fueron revelados en numerosas noticias de las frentes de batalla nuevas para constatar ya en el año 1919 que la situación nacional consiguió un agravamiento muy peligroso. Aunque antes se esperaba la resolución pacífica: “Los polacos y ruthenos se reparten en la antigua provincia de Galitzia; los primeros ocupan el sector occidental... que tiene por capital la Cracovia; los ruthenos habitan en la parte situada a la derecha de aquel... cuya cabecera es Lemberg. Las dos zonas, siguiendo también la voluntad de sus pobladores, es probable que se unan en la nueva nación polaca.” (Hevia, 1919). Pero la inevitable guerra polaco-ucraniana obligó a los autores españoles renunciar a los conceptos irreales y reconocer el hecho de las exigencias políticas ucranianas, porque “En la Galitzia, libre al fin de austriacos, los ruthenos, con sus hermanos los ucranios, animados por Wilson, pelean queriendo apoderarse de Lemberg y Przemysl, que consideran territorio suyo y que les pertenece” (Casanova, 1919).

En el caso del Imperio Ruso el territorio ucraniano fue distinguido más claramente. Así, el 11 de abril de 1918 apareció un artículo especial con las imágenes correspondientes que en palabras generales contaba al lector español sobre Ucrania y los ucranianos (Danubio, 1918). Más detalladamente este tema fue representado en la entrevista de corresponsal de ABC con Symon Petliura (1879 – 1926), uno de los líderes de la revolución ucraniana, quien en otras palabras repite lo ya escrito por R. Scheider en el año 1916: “Europa no nos conoce, porque hemos estado metidos en el encasillado de Rusia meridional y Austria; pero somos un pueblo de 40 millones que no puede designarse con la nomenclatura “los pequeños pueblos” de la Entente. /.../ Nuestro territorio es amplísimo y de una fertilidad inmensa. Nuestra frontera septentrional atraviesa las provincias rusas de Kursk y Voronesche; la oriental llega por el Sur hasta Nowotsherkask, provincia de los cosacos de Don. El territorio ucraniano hállase unido al Cáucaso por los distritos de Rostow y Taganrog. La semi-isla de Crimea, al Sur de Tauride, marca la línea frontera principal de Ucrania hacia el Oeste, y en Besarabia, nuestro territorio entra en contacto con Rumania. /.../ Somos un pueblo geográficamente privilegiado. Tocamos al mar Caspio, dominamos el mar Negro... Odessa es nuestra...” (Casanova, 1920).

Conclusión

En la cartografía mental española Ucrania existía desde la edad premoderna, aunque el conocimiento del país era muy escaso y en su mayoría concentrado en las guerras contra los turcos. Pero la trayectoria de la recepción de Ucrania durante los siglos XVI – principios del XX pasó desde la comprensión política administrativa hasta la política étnica y acabó con el reconocimiento del país como un nuevo estado nacional en el mapa de Europa del Este durante los años 1917 – 1920. La condición básica de dicha trayectoria fue la memoria histórica de los autores y lectores españoles, que revivía los conocimientos más esenciales, como los de cosacos.

La apertura de Ucrania por los autores y lectores de la prensa española se ha hecho posible, en general, a la fuerza misma de los ucranianos en las condiciones de la Guerra Mundial (1914 – 1918) y después de ella en las del conflicto territorial con las naciones vecinas. De esta manera podemos confirmar que describir los hechos más chocantes e involuntariamente mencionar las cosas al fondo (siquiera sean las naciones poco conocidas con las pretensiones políticas propias) es la esencia misma del periodismo, que se revelaba ya en los primeros números de la *Cazeta de Madrid* de los años 1660 y fue bien comprobada por el *ABC* y *La Vanguardia* a principios del siglo XX.

Otra cosa significativa consiste en la dedicación de la prensa a los hechos más atractivos, como las guerras y luchas políticas, que reducen el terreno descrito al espacio salvaje del Oriente, contrapuesto al Occidente. Por consiguiente, las guerras y sus efectos se habían levantado al rasgo principal de los conocimientos geoculturales de Ucrania. El país con este nombre apareció con las guerras de la edad premoderna, justificando el concepto del *Campo Salvaje* al norte del mundo islámico, con los cosacos inexplicables (fueron ellos héroes o bandidos), revivió con la misma imagen en la visión romántica del siglo XIX y cayó al caos de las guerras durante la segunda década del XX.

Lista de bibliografía citada

AHN, Polonia, *negociado de 1597 – 1601, Polonia. Descripción simple del Reyno de Polonia, y Sus Ciudades y cituación de los Soberanos...*

BAGUER Y RIBAS, F. *Memoria sobre el comercio de los puertos del Mar Negro...*, 1832, p. 2.

BROGI BERCOFF, G. 2014. Ruś, Ukraina, Ruthenia, Wielkie Księstwo Litewskie, Rzeczpospolita, Moskwa, Rosja, Europa środkowo-wschodnia: o wielowartowości i polifunkcjonalizmie kulturowym. In: *Contributi italiani al XIII congresso internazionale degli slavisti*, 2014, p. 366.

CASANOVA, S. ABC en Polonia. Las últimas batallas. In: *ABC*, 12 de diciembre de 1919.

CASANOVA, S. Los nuevos hombres. El Ataman ucraniano Peltura. In: *ABC*, 19 de julio de 1920.

CHUMA, B. La imagen del Imperio Ruso. Correspondencia de Juan Valera desde San Petersburgo (1856 – 1857). In: *España – Europa Oriental: el alejamiento geográfico y la proximidad cultural, 2011, pp. 57 – 69.*

DANUBIO. La Ucrania. In: *ABC*, 11 de abril de 1918.

DORIA, S. Aniceto Sardó Vilar, el “Danubio” de ABC en la Gran Guerra, In: *ABC Cultura*, 25 de diciembre de 2015.

GARCÍA CALERO, J. Las cuatro guerras de Sofía Casanova, In: *ABC*, 21 de febrero 2016.

GAZETA nueva de los sucesos Politicos, y Militares, de la mayor parte de la Europa, hasta mediado el mes de Mayo de este año de 1661.

GAZETA nueva de las cosas mas particulares, assi politicas, como militares, sucedidas en la mayor parte de la Europa, hasta el mes de Febrero deste año de mil y seiscientos y sesenta y uno.

HEVIA, J. El problema Austro-Húngaro. In: *ABC*, 16 de enero de 1919.

JARYMOVYCH, W., BILYK, A., WOLYNSKYI, M. *Breve historia de la Organización estudiantil y de la colonia ucraniana en España (1946 – 1996)*, 1996, p. 136.

LIRIA Y JÉRICA, Duque de. *Diario del viaje a Moscovia*, 2008, p. 170, 279.

PLOKHY, S. 2006. *The Origins of the Slavic Nations. Premodern Identities in Russia, Ukraine, and Belarus*. Cambridge, 2006.

SALAVERRIA, J.M. La blandura colectiva, In: *ABC*, 23 de noviembre 1917.

SCHNEIDER, R. Mirando a la Guerra. Austria y el eslavismo. In: *ABC*, 7 de diciembre de 1914.

SCHNEIDER, R. La suerte de Polonia, In: *ABC*, 11 de febrero de 1916.

SCHNEIDER, R. Polonia, In: *ABC*, 21 de noviembre de 1916.

TURRIÓN, M.J. Sofía Casanova, una reportera en la Gran Guerra, In: *El País*, 23 de enero de 2014.

VALERA, J. *Cartas desde Rusia*, 1950, págs. 126 – 127.

ГАЛУШКО, К. *Україна на карті Європи: Україна та українці у картографії від Античності до XX століття*, Київ, 2013, с. 75 – 98.

ЗАМЯТИН, Д. Геоспациализм сопространственность: методологические основания формирование территориальных идентичностей. In: *Ейдос. Альманах теорії та історії історичної науки*, 2011/2012, с. 493 – 494.

ЗАМЯТИН, Д. Геокультура и процессы межцивилизационной адаптации: стратегии репрезентации и интерпретации ключевых культурно-географических образов. In: *Цивилизация. Восхождение и слом. Структурообразующие факторы и субъекты цивилизационного процесса*, 2003, с. 222 – 234.

Lista de bibliografía utilizada

ABC. Madrid. 1903 – 1920.

ARCHIVO HISTORICO NACIONAL (Madrid). Polonia, negociado de 1597 – 1601. Libro 727. 1597 – 1601, Fragmentos, del 1 y 2 tomo de las Actas del Rey de Polonia Segismundo 3... *Polonia. Descripción simple del Reyno de Polonia, y Sus Ciudades y cituación de los Soberanos...*

BAGUER Y RIBAS, F. *Memoria sobre el comercio de los puertos del Mar Negro, de Azow y del Danubio, y modo de entablar relaciones marcantiles con la Persia por Tiflis*. Madrid: Imprenta Real, 1832. 194 p.

BROGI BERCOFF, G. 2014. Ruś, Ukraina, *Ruthenia*, Wielkie Księstwo Litewskie, Rzeczpospolita, Moskwa, Rosja, Europa środkowo-wschodnia: o wielowartowości i polifunkcjonalizmie kulturowym. In: *Contributi italiani al XIII congresso internazionale degli slavisti*: Ljubljana, 15 – 21 agosto 2003 / a cura di A. Alberti, M. Garzaniti, S. Garzonio. Firenze: Firenze University Press, 2014. Pp. 325 – 387. ISBN 978-88-6655-724-1.

CASANOVA, S. ABC en Polonia. Las últimas batallas. In: *ABC. Madrid. 12 de diciembre de 1919*.

CASANOVA, S. Los nuevos hombres. El Ataman ucraniano Peltura. In: *ABC. Madrid. 19 de julio de 1920.*

CHUMA, B. La imagen del Imperio Ruso. Correspondencia de Juan Valera desde San Petersburgo (1856–1857), In: *España – Europa Oriental: el alejamiento geográfico y la proximidad cultural.* Actas del Seminario Científico Internacional de Hispanistas, Lviv, 22 de octubre de 2010. Lviv, Astrolabio Editorial, 2011, pp. 57 – 69. ISBN 978-617-664-008-0

DANUBIO. La Ucrania. In: *ABC. Madrid. 11 de abril de 1918.*

DORIA, S. Aniceto Sardó Vilar, el “Danubio” de ABC en la Gran Guerra, In: *ABC Cultura.* Madrid. 25 de diciembre de 2015. Recurso electrónico: http://www.abc.es/cultura/abci-aniceto-sardo-vilar-danubio-abc-gran-guerra-201512251201_noticia.html

GARCÍA CALERO, J. Las cuatro guerras de Sofía Casanova, In: *ABC.* Madrid. 21 de febrero 2016. Recurso electrónico: http://www.abc.es/cultura/libros/abci-cuatro-guerras-sofia-casanova-201602211353_noticia.html

GAZETA nueva de las cosas mas particulares, assi politicas, como militares, sucedidas en la mayor parte de la Europa, hasta el mes de Febrero deste año de mil y seiscientos y sesenta y uno. [Madrid, Número III]

GAZETA nueva de los sucessos Politicos, y Militares, de la mayor parte de la Europa, hasta mediado el mes de Mayo de este año de 1661. [Madrid, Número VII].

HEVIA, J. El problema Austro-Húngaro. In: *ABC. Madrid. 16 de enero de 1919.*

JARYMOVYCH, W., BILYK, A., WOLYNSKYI, M. *Breve historia de la Organización estudiantil y de la colonia ucraniana en España (1946 – 1996).* Philadelphia-Madrid, 1996. 196 p.

LA VANGUARDIA. Barcelona. 1881–1920.

LIRIA Y JÉRICA, Duque de. *Diario del viaje a Moscovia.* Edición de A. L. Encina Moral, I. Arranz del Riego y M. Rodríguez Polo. Madrid: Miraguano, 2008. 445 pp. ISBN 978-84-7813-324-6.

PLOKHY, S. 2006. *The Origins of the Slavic Nations. Premodern Identities in Russia, Ukraine, and Belarus.* Cambridge: Cambridge University, 2006. 379 pp. ISBN 978-0-521-86403-9; 0-521-86403-8.

SALAVERRIA, J.M. La blandura colectiva, In: *ABC. Madrid. 23 de noviembre de 1917.*

SCHNEIDER, R. La suerte de Polonia, In: *ABC.* Madrid. 11 de febrero de 1916.

SCHNEIDER, R. Mirando a la Guerra. Austria y el eslavismo. In: *ABC. Madrid. 7 de diciembre de 1914.*

SCHNEIDER, R. Polonia, In: *ABC.* Madrid. 21 de noviembre de 1916.

TURRIÓN, M.J. Sofía Casanova, una reportera en la Gran Guerra, In: *El País.* Madrid. 23 de enero de 2014. Recurso electrónico: <http://blogs.elpais.com/historias/2014/01/sofiacasanova.html>

VALERA, J. *Cartas desde Rusia.* Tomo I. Madrid: Impreso por Afrodisio Aguado, 1950. 196 pp.

ГАЛУШКО, К. *Україна на карті Європи: Україна і українці у картографії від Античності до ХХ століття: науково-популярне видання.* Київ, 2013. 143 с. ISBN 978-966-439-691-9

ЗАМЯТИН, Д. Геокультура и процессы межцивилизационной адаптации: стратегии репрезентации и интерпретации ключевых культурно-географических образов. In: *Цивилизация. Восхождение и слом. Структурообразующие факторы и субъекты цивилизационного процесса.* Москва: Наука, 2003. С. 213 – 256.

ЗАМЯТИН, Д. Геоспациализм сопространственность: методологические основания формирование территориальных идентичностей. In: *Εἶδος. Альманах теорії та історії історичної науки*, Вип. 6. Київ: Інститут історії України НАН України, 2011/2012, с. 489 – 537.

Contacto

Dr. Bohdan Chuma

Universidad Católica Ucrainiana

Facultad de Humanidades

Departamento de Historia Universal Moderna y Contemporánea

Calle Kozelnytska, 2A, 79011 Lviv, Ucraina

Email: bohdan.chuma@ucu.edu.ua

DESAFÍOS PEDAGÓGICOS EN LA ENSEÑANZA DE IDIOMAS ONLINE

PEDAGOGICAL CHALLENGES IN ONLINE TEACHING LANGUAGE

IVAN ALONSO GAYOSO

Abstract

This work aims confrontation of opposite models of pedagogy present in online teaching. This is not to carry what works in face to face teaching to online virtual class, but being able to understand that specific medium requires a specific pedagogy. Here are collected some proposals on pedagogical skills frames for teachers in online teaching to, at the end, criticize the tutor-learning centered focus. At the end the focus is put on student-centered teaching both from a constructivist approach and from a psychologicistic approach.

Keywords: learning online, learned-centred learning, constructivism, socialization, online community, pedagogical skills, communicative focus, interactivity.

Resumen

Este trabajo tiene por objeto la confrontación de modelos opuestos de pedagogía vigentes en la enseñanza online. No se trata de transportar lo que funciona en la clase virtual a la clase online, sino de ser capaz de entender que ese medio específico requiere una pedagogía específica. Se recogen algunas propuestas sobre marcos de habilidades pedagógicas para los profesores en la enseñanza online para acabar criticando el foco de aprendizaje centrado en el tutor. Se acaba poniendo el foco en la enseñanza centrada en el alumno tanto desde un enfoque constructivista como desde un enfoque más psicologista.

Palabras clave: aprendizaje online, aprendizaje centrado en el alumno, constructivismo, socialización, comunidad online, habilidades pedagógicas, enfoque comunicativo, interactividad.

Introducción

Desde finales del siglo XX hemos asistido a una multiplicación de la demanda de enseñanza online, así aumentó su presencia en la enseñanza superior americana de un 9,6% en el año 2002 a un 33,5% en 2012 (Allen and Seaman, 2014) y se espera que continúe creciendo en los próximos años, lo cual le llevará en 2018 a manejar cifras de en torno a 169 billones de dólares según el *Global Industry Analysts* (2012). No obstante, en un mundo tan globalizado como en el que vivimos la demanda es inferior de lo esperado. Hay varios factores que entran en juego en el futuro de la enseñanza online, ¿sus resultados son mejores que la enseñanza presencial? Según sostienen Bernard et al. (2009), pueden ser mucho peores o incluso mucho mejores, destacando las características pedagógicas del diseño de la educación a distancia como un factor clave. Otro factor negativo es la inadecuada metodología usada para evaluar los resultados de este tipo de enseñanza, llegando a inferir resultados tras comparar diseños diametralmente diferentes en tecnología y pedagogía. Precisamente una de las razones por las que todavía la enseñanza online no está siendo usada suficientemente viene explicada como que “a pesar de la riqueza de materiales y del deseo de los profesores e instituciones de ofrecer cursos online hay una escasez de entrenamiento de alta calidad para la enseñanza online” (1, 2005, p. 311). Pero, además, este entrenamiento de profesores ha de bregar no sólo con los evidentes aspectos tecnológicos sino también con el contenido y el modo en que éste se encaja y adapta a la tecnología. Este último aspecto diferencia el tipo de conocimiento que deseamos transmitir a través de la tecnología, pues los requisitos para enseñar matemáticas, físicas o

filosofía no serán los mismos que para estudiar idiomas. La evolución de herramientas y aplicaciones de Internet han permitido también poner en marcha diversas estrategias metodológicas para la enseñanza a distancia de idiomas. El hecho de que internet ofrezca esa posibilidad no implica que tal finalidad se pueda cumplir satisfactoriamente, pues el reto a cumplir en esta nueva metodología de enseñanza sigue siendo adaptarse al enfoque comunicativo. En el caso de los cursos de idiomas ya desde finales de los años setenta hemos asistido al giro hacia el enfoque comunicativo. El propulsor de este enfoque fue D. H. Hymes quien introdujo una perspectiva socio-lingüística sobre el limitado concepto de competencia lingüística elaborado previamente por Chomsky. La competencia comunicativa venía a definirse ya no como la propia competencia gramatical sino como la habilidad de usar ésta en una variedad de situaciones comunicativas. La competencia comunicativa es cubierta de modo más efectivo cuando se combina un apoyo pedagógico con una interacción auténtica y significativa y para lograrlo en un entorno digital hay que ser capaz de construir y dinamizar una comunidad online. Será pues ésta una de las habilidades imprescindibles para un profesor de lenguas en un entorno online, pero cada habilidad se conecta de algún modo con otras.

En el año 2005 Hampel & Stickler propusieron, como veremos, una pirámide con las siete competencias clave a cumplir para una enseñanza online de idiomas, pero aquel meritorio intento no dejaba de ser un marco teórico pendiente de concreción. Estamos aún en los albores de esta metodología y hay muchos desafíos pedagógicos por superar, tanto en el diseño de materiales como la estrategia a seguir, la participación del profesor, la gestión de la comunidad online o, sobre todo, en la consideración de un perfil de estudiante que, pese a que pueda estar familiarizado con muchas herramientas online, todavía sufre el impacto de someterse a los nuevos patrones y comportamientos de aprendizaje propios de esta nueva metodología.

A través del repaso de varias experiencias documentadas en prensa académica, este comunicado pretende exponer las diferencias entre ambos formatos de enseñanza de cara a proponer criterios para descubrir estrategias pedagógicas específicas válidas y útiles a estos nuevos formatos a distancia. Ahora bien, una cuestión es evaluar el encaje de competencia comunicativa en la enseñanza online. No todas las destrezas cubiertas son fácilmente amoldables al enfoque comunicativo. En este trabajo se pretende presentar argumentos de dos posturas enfrentadas en la pedagogía como son la enseñanza centrada en el profesor y la enseñanza centrada en el alumno. En primer lugar, y en conexión con este enfoque comunicativo, se resumen los tres tipos de interacción manejados en la enseñanza online. Posteriormente se exponen algunos retos ligados a los formatos utilizados en la enseñanza de idiomas bajo los dos grandes grupos de sincrónicos y asincrónicos. Se presentan las propuestas más destacadas sobre las habilidades del profesor para un entorno online. Por último, y a tenor de ello, se cambia el foco hacia aprendizaje centrado en el alumno para resumir algunas alternativas en esa dirección.

Los tres tipos de interacción de Moore (1989)

Antes de abordar los retos de las propuestas para la educación online, veamos principios o criterios que subyacen en el fondo de todo diseño para una educación a distancia. Se acaba de referir la importancia del enfoque comunicativo para la enseñanza de idiomas. Tal enfoque se ve plasmado directamente en las diversas propuestas de interactividad. A día de hoy esta práctica resulta ya incuestionable, y es defendida, buscada y promovida por todos los estudios en el área de enseñanza a distancia/en línea de idiomas. Para conocer en qué áreas se mueve la interactividad en la enseñanza online de lenguas nos hemos centrado en el modelo propuesto por Moore (1989) quien distingue entre tres formas de interacción en la educación a distancia: (a) la interacción Estudiante – Estudiante, (b) la interacción Estudiante – Profesor, y (c) la interacción Estudiante – Contenido.

La interacción entre estudiantes se refiere a la interacción entre estudiantes individuales o entre estudiantes que trabajan en pequeños grupos. En los cursos por

correspondencia, antecesores de toda enseñanza online, esta interacción estaba ausente; de hecho, los estudiantes por correspondencia no eran siquiera advertidos de que otros estudiantes están también siguiendo el mismo curso. En las generaciones posteriores de educación a distancia, una vez que ha irrumpido el acceso a ordenadores y a Internet de banda ancha, permitiendo la aparición de cursos basados en la web con todas sus potencialidades, la interacción entre estudiantes puede ser sincrónica, como a través del uso de videoconferencia y chat, o asíncrona, como en los foros de discusión o mensajes de correo electrónico. A medida que la educación a distancia se está implementando como medida complementaria a muchas fórmulas presenciales, obviamente en esos casos existirá la posibilidad de una interacción que puede llegar a ser cara a cara. Además, fomentar la interactividad entre los alumnos conlleva otros puntos positivos más allá de lo meramente cognitivo, a menudo olvidados, como son el potenciar el aspecto afectivo pudiendo incidir así positivamente en el comportamiento del estudiante y combatir la sensación de abandono a veces mentada.

La interacción Estudiante – Profesor estaba tradicionalmente centrada en el diálogo llevado a cabo en clase entre los estudiantes y el profesor. Durante esta interacción el profesor buscaba estimular o al menos mantener el interés del alumno en lo que deba ser enseñado para motivar al estudiante a aprender, para potenciar o mantener su aprendizaje, incluyendo la autodirección y la automotivación. En la enseñanza a distancia la interacción estudiante – profesor puede ser sincrónica a través de llamadas de teléfono, videoconferencias y chats o asíncrona a través de correspondencia, e-mail, o foros de discusión. La interacción cara a cara entre el profesor y el estudiante es también posible en algunos entornos de enseñanza a distancia, así como en aquellos entornos donde la enseñanza es mixta. Tanto el propio Moore como otros autores defienden que la interacción Estudiante – Profesor debe ser dirigida hacia el apoyo emocional y la motivación. En este terreno se nota especialmente que el texto de Moore queda anclado en 1989 por cuanto se echa en falta un replanteamiento de las tareas del profesor. En el apartado de habilidades pedagógicas se presentarán una propuesta sobre las habilidades específicas requeridas para un profesor online que concretan esta directriz de Moore.

Por último la interacción Estudiante – Contenido refiere aquella que surge del encuentro del alumno con la asignatura, ya sea ésta entendida como lectura de textos, guías de estudios, visionados, uso de simulaciones, interactuar con programas de software específicos... Esta interacción permitirá al alumno construir significado, relacionarlo con su conocimiento personal y aplicarlo para solucionar problemas. Este tipo de interacción provoca cambios en la comprensión del alumno, su perspectiva, y las estructuras cognitivas de su mente. Este punto es el que encierra mayor potencial de cara a elaborar propuestas de enseñanza online centradas en el alumno, en las que el profesor reduzca su papel docente en aras del de guía, dinamizador de la comunidad online y el de constructor de materiales, siempre en colaboración con los intereses del alumno, tal y como se extrae del enfoque constructivista presentado al final del artículo.

Retos de la comunicación mediatizada por el ordenador

Dependiendo de qué sistema utilicemos para la enseñanza de idiomas, pese a las ventajas, también tendremos retos o problemas a los que enfrentarnos. Antes de aparecer en escena la enseñanza online ya existía la enseñanza a distancia. Desde los años treinta existía un modo de enseñanza que consistía en el envío de materiales por correo. En estos sistemas la presencia del profesor era muy reducida. Cuando aparecieron los sistemas online el primer modelo que se implementó fue el correo electrónico. Entre los aspectos positivos destacables de éste (Kern, 2014) podemos citar la habilidad de presentar un entorno de lenguaje natural que promueve la comunicación entre estudiantes haciendo de esta actividad un método de aprendizaje experimental. Sobre todo es de destacar el poder propiciar la socialización, pues métodos como listas de correos, permiten saber quienes son los otros estudiantes y hacer sentir al alumno parte de un grupo con sus mismos objetivos. En este tipo podríamos incluir también

los foros, aunque su aparición es algo más tardía y mejora el propósito de las listas de correo al ser dotado con un interfaz más manejable.

El método de escritura asincrónica fue mejorado con la aparición del chat. Como cabía de esperar en este sistema, esto conlleva un tipo diferente de interacción con más intervenciones, fortalece el espíritu comunicativo y la motivación al tiempo que reduce la ansiedad. No obstante, tiene el punto débil de cómo distribuir los turnos para evitar que el entorno se vuelva caótico. En el estudio de la Fuente (2003) comparando el chat con las interacciones cara a cara se concluye que tiene los mismos efectos de cara a la adquisición de vocabulario, sin poder referir resultados sobre otras competencias, como por ejemplo saber si el sistema asincrónico de escritura pudiera o no influir también sobre la fluidez oral. No obstante este sistema tiene sus detractores, pues dependiendo de qué sistema se use para el chat pueden producirse efectos contraproducentes. Es el caso de utilizar Web-Chats públicos, pues en esos formatos no puede impedirse que entre algún usuario ajeno al grupo de trabajo y, por ello, la finalidad propuesta para esta sesión de chat en grupo podría verse comprometida (Compton, 2009, p. 78).

El primer paso hacia la sincronía oral llegó de la mano de las conferencias de audio y vídeo, aunque ello podría implicar una complicación técnica para algunos estudiantes que no sólo tengan que bregar con el aprendizaje de una nueva lengua sino que tengan que luchar también con el aprendizaje del manejo de un software, suponiendo esto una sobrecarga cognitiva. Además no es apto para todos los perfiles de estudiantes pues, como ha demostrado Kötter (2001), los estudiantes con una competencia básica o incluso intermedia en la lengua meta, necesitarán más apoyo del tutor del que era previsto. Para evaluar la videoconferencia Wang (2004) elabora algunos criterios como facilidad de uso, confianza o calidad. Aún a día de hoy el criterio de cumplir este requisito a menudo depende de cuestiones técnicas como tener una buena conexión a Internet de banda ancha para que no merme la calidad del vídeo o audio, pues se ha demostrado que la mala calidad de la conexión afecta negativamente a aquellos alumnos principiantes que para reforzar su comprensión se apoyan en un movimiento de los labios continuamente interrumpido bajo malas condiciones de conexión.

Otro asunto que afecta al resultado de las interacciones por videoconferencias es el observado a nivel interpersonal entre estudiantes, pues en algunas experiencias (Coverdale, 2000) se ha hecho patente la frialdad afectivo-emotiva del medio (videoconferencia) que incide en la distancia percibida entre los participantes. No obstante, también se ha observado como incluyendo una imagen de uno mismo en interfaz de la conferencia se mejora este aspecto al tener siempre cada interlocutor conciencia del efecto que está creando.

Habilidades pedagógicas para la enseñanza online

A diferencia de otras asignaturas deberíamos comenzar contextualizando el aprendizaje específico de lenguas como de una naturaleza propia que justificará la demanda o preferencia por medios online de carácter sincrónico: “El aprendizaje de lenguas es un proceso basado en habilidades antes que uno basado en contenidos. El desarrollo de habilidades, como las de hablar y escuchar, requieren constante interacción sincrónica en la lengua meta” (2, 2009, p. 5).

La enseñanza en línea requiere habilidades diferentes de la enseñanza presencial. Parte de esas habilidades serán aquellas relacionadas obviamente con los aspectos técnicos, pero ser un tutor virtual implica bastante más que saber qué tecla pulsar. Así Bennett y Marsch (2002) proponen dos tipos de habilidades más allá de lo estrictamente técnico:

1. identificar los parecidos y diferencias entre los contextos presenciales y los de enseñanza y aprendizaje online,
2. identificar estrategias y técnicas para facilitar el aprendizaje online y ayudar a los estudiantes a explotar las ventajas tanto en relación al aprendizaje independiente como colaborativo.

Ello explicaría el error en el que caen algunos profesores cuando guiados por su experiencia profesional deciden transferir la clase tradicional al ciberespacio, pensando que de la primera a la última tarea pueden ser transferidas al ciberespacio si antes han funcionado en clase (Yue Hua Sun, 2011). Para marcar esa diferencia han de establecerse las cuestiones clave para los profesores de lengua del siglo XXI, pues las habilidades propias de la enseñanza de lengua online son diferentes tanto de la enseñanza tradicional de lenguas como de la enseñanza online de otras asignaturas.

En lugar de verter unos contenidos de un medio a otro trabajar con entornos digitales requiere ciertas pautas diferentes. Algunas propuestas basadas en experiencias (Vrasidi & McIsaac) proponen criterios bastante intuitivos como el de tomarse el tiempo suficiente para la planificación. Constituye un error común considerar que un curso online requerirá menor esfuerzo del profesor. Es algo categóricamente falso pues involucrarse en este tipo de enseñanza requerirá desde el principio de una pormenorizada planificación a desarrollar y revisar antes de la marcha del curso. De no estar suficientemente detallado este plan, ello irá en detrimento de los objetivos marcados. Al tratarse de un entorno online no debe desatenderse el interfaz del curso, tales como dibujar el esquema del contenido en detalle. Otra cuestión a tener en cuenta en los cursos online es la necesidad de dar una rápida respuesta a los estudiantes (*feedback*), pues en ello no es sólo un medio para informar al alumno del acierto o error de su ejercicio, sino que encierra un componente humano. Mientras en una clase presencial el profesor puede interactuar gestualmente, en un entorno virtual se carece de gestualidad y la demora en respuesta del profesor puede propiciar una sensación de abandono en el alumno. Por ello la respuesta es la única manera de la que depende el profesor para evidenciar su presencia. Como norma estos investigadores estipulan que el profesor se ponga en contacto con los alumnos como mínimo una vez por semana tanto para evidenciar ese interés sobre la marcha del curso, como para obtener información acerca de algún aspecto que no funcione o deba ser retocado. Pero la intervención no debe siquiera quedarse en ello, sino que debe participar en el discurso para proporcionar suficiente estímulo.

Se ha apuntado otro problema pedagógico como es el de crear una comunidad online, pues es determinante para asegurar que el aprendizaje sea significativo, basado y apoyado socialmente en resultados cognitivos (McLoughlin y Oliver, 1999). Como se venía apuntando a lo largo de este trabajo este es un pilar fundamental de la enseñanza online, pues es la pieza que explica la calidad de las interacciones y el tipo de aprendizaje. Es incluso determinante en aquellos modelos pedagógicos que, como se verá más adelante, proponen un cambio de roles entre el tutor y el alumno.

Estas y otras habilidades han sido integradas en un modelo propuesto por Hampel y Stickler (2005) poniendo el énfasis en la relación existente entre todas ellas. Según estas investigadoras no todas las habilidades están al mismo nivel, sino anidadas unas en otras, pues no se podría desarrollar unas de ellas sin haber dominado otras anteriormente. Ello ha dado lugar a la configuración de la pirámide de habilidades:

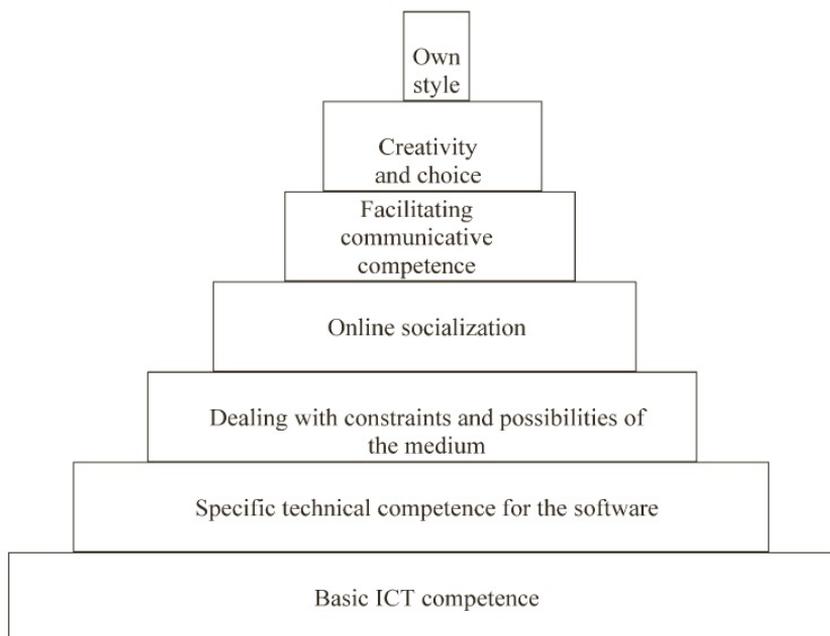


Figura 1. Pirámide de habilidades

Con esta pirámide se pretende dar imagen de la complejidad subyacente a la formación de tutores online. Resumiremos en pocas líneas esta propuesta de pirámide de habilidades. En la base de esta pirámide están las competencias básicas de un usuario de ordenadores, tanto las de hardware como algunas de sistema operativo. El siguiente escalón de la pirámide lo representan aquellas habilidades relacionadas con la competencia en algún software específico para la enseñanza de idiomas, tanto aquellos específicos (Elluminate, Blue Black Board, Blackboard, Hot potatoes...) como aquellos programas de uso general pero que pueden ser aplicados a la enseñanza de idiomas (Skype, por ejemplo).

En el siguiente escalón los tutores deben saber tratar con las restricciones y posibilidades de tal software específico, pues sólo manejándolo de ese modo se le puede sacar partido, algo que siempre irá más allá de cualquier reducido enfoque que busque adaptar materiales exitosos en la clase presencial. La socialización aún aparece después de haber cubierto estas cuestiones básicas de software. Como se había apuntado antes, la socialización, crear un sentido de comunidad corresponde a una de las tareas más del tutor online, hasta el punto de considerar que una clase sin un sentido de comunidad será poco adecuada para un aprendizaje exitoso (Hampel & Stickler, 2005). No obstante, también sostienen que no hay garantía de que el más jovial y querido tutor en la enseñanza presencial pueda ser también exitoso en este nivel. El siguiente será tratar con la creatividad y la elección. A diferencia de las clases presenciales en las que el profesor puede escoger diversos materiales a parte del manual y llevarlo a clase, en este caso se apela a la construcción de actividades. Por último, aunque no muy alejado del concepto de creatividad, tenemos el estilo personal pues aglutina en sí la habilidad para sacar las ventajas de cada material, para alcanzar la máxima compenetración con sus alumnos y para usar los recursos creativamente para promover el aprendizaje activo y comunicativo.

A este modelo le han surgido críticas (Compton, 2009) que comienzan por cuestionar la existencia de una verticalidad tan secuencial entre los grupos de habilidades de la pirámide, cuando en realidad algunas podrían desarrollarse simultáneamente, o podrían presentarse agrupadas varias habilidades en grandes subgrupos. Así, por ejemplo, se propone agrupar horizontalmente la habilidad de socialización y la de competencia comunicativa, justificándose la mutua retroalimentación, por otro lado son las únicas habilidades conectadas de modo más directo con la pedagogía. Pero se extrae una cuestión destacable: al exponer una progresión secuencial y ascendente verticalmente de habilidades dábamos por sentado que el profesor ideal estaría en el punto más alto de la pirámide pero eso no es más que una suposición: “un vistazo a la pirámide sugiere que el tutor que ha desarrollado su propio estilo de enseñanza ha alcanzado el más alto nivel de habilidades pero ese no es necesariamente el mismo nivel que aquel en el cual un tutor está listo o preparado para enseñar (...) y no hay pistas en la pirámide para saber cuándo esto sucederá” (3, 2009, p. 81).

Precisamente Compton (2009) frente a esta pirámide de habilidades propone una estructura más global que conserva algo de su verticalidad, pero pone el acento en la horizontalidad de tres áreas simultáneas como la tecnología, la pedagogía y la evaluación. El ascenso vertical se dará en cada uno de los niveles desde una destreza novata hasta la experta pasando por una profesional. Así, por ejemplo, en el nivel amateur, ya consciente el profesor de la necesidad de construir una comunidad online y una socialización, la habilidad pedagógica será la de adquirir conocimiento de cómo promover estrategias para construir tal comunidad e interacciones y de las teorías de aprendizaje online de lenguas. En el nivel profesional el conocimiento se torna en capacidad de poner en práctica ese conocimiento y otros como el de dar con los materiales adecuados que coincidan con la tarea del aprendizaje online de lenguas. Ya por último en el nivel experto ese conocimiento y habilidad han de conducir a la creatividad aplicada, por ejemplo, al uso y adaptación de materiales, o a la creación de nuevos materiales y tareas, con que facilitar la competencia comunicativa y la interacción online.

Por último en esta cadena citaremos a Yue Hua Sun, S. quien poniendo el foco en la pedagogía ve acertada la crítica de Compton a Hampel & Stickler al descubrir lo que podríamos llamar una horizontalidad encubierta, pero además tan sólo observa propuestas estrictamente pedagógicas en los escalones cuarto y quinto correspondientes a la socialización online y a la competencia comunicativa. También critica a Compton por hacer una propuesta muy general que por su ausencia de detalles sirve de poca ayuda a la práctica: “¿Cuáles exactamente son esas estrategias y teorías? ¿Qué hacer y cómo hacerlo? Además, ¿qué no hacer en la enseñanza online de lenguas?” (4, 2011, p. 431). Así Yue se alía con propuestas como las de Guichon (2009) que propone tres competencias que deberían desarrollar los profesores de lenguas: competencia de regulación socio-afectiva, competencia de regulación pedagógica, competencia de regulación multimedia. Ante los fallos que rodean el entorno de las clases virtuales la respuesta usual es achacarlo a problemas técnicos, y de ahí que en algunos cursos se incluyan clases adicionales para utilizar el programa y evitar fallos. Pero, según propone Yue, la pregunta que debería hacerse es acerca de la percepción de los estudiantes en la clase virtual o cómo impactan estos fallos técnicos en su comportamiento, o si el estilo pedagógico escogido ayuda a una enseñanza online.

La enseñanza tradicional centrada en el profesor, que acaba generando 'desechos' como serían todos aquellos que no son capaces de adaptarse al ritmo arbitrario ejercido por una política educativa, asiste en pleno siglo XXI a una época de transformación hacia un aprendizaje personalizado donde el alumno toma el centro del proceso y participa del contenido de aprendizaje. Tal es la defensa que Yue hace de este cambio de paradigma que critica abiertamente gran cantidad de funcionalidades y herramientas habituales del entorno online por no favorecer una interacción sincrónica como, por ejemplo, el aprendizaje de la gestión de materiales, blog, wiki, foro de discusión, envío por correo electrónico de grupo, etc. Junto con ellos no duda en señalar algunos problemas de la clase virtual como la baja asistencia o las

cuestiones referidas a cómo manejar la interacción oral con turnos de palabra, por citar algunos. La conclusión que extrae suena desalentadora: “Nuestra experiencia parece indicar que la clase tradicional no puede ser fácilmente reemplazada. Puedes programar tantas sesiones de clase virtual como desees, y organizar interesantes y estimulantes tareas de aprendizaje y actividades sobre ello. En realidad, los estudiantes parecen no considerarla como “clase” y de hecho los profesores tienen poco control sobre lo que está siendo usado o no” (5, 2001, p. 436). Ahora bien, más que desalentadora es inspiradora sobre la necesidad que argumentábamos de construir una pedagogía específica.

Pese a este mal resultado no desiste en su empeño por seguir apostando por este formato de enseñanza centrada en el alumno y apoyada firmemente en una pedagogía constructivista. Algunas de las características de esta pedagogía han sido abordadas por varios autores de las cuales Yue destaca algunas como que este tipo de enseñanza promueve la participación del estudiante, facilita interacciones múltiples, fomenta la construcción de una comunidad de aprendizaje, entiende el aprendizaje como un proceso, entiende el grupo de trabajo y el proyecto como parte importante del aprendizaje, impulsa grupos de discusión e iniciativas, impulsa a los estudiantes a construir su propio conocimiento, co-construir las fuentes y entorno de aprendizaje, co-crear nuevo aprendizaje y conocimiento, aprende en pequeños grupos, enfatiza la colaboración del estudiante...

El rol del aprendiz

Green L. y Gary K. (2006) extrapolan sus propuestas pedagógicas para el rol del profesor desde posturas psicológicas. Así, siguiendo la tesis de Palmer (1998) de que “enseñamos lo que somos” al igual que los niños aprenden de aquello que *hacen* sus padres antes de lo que estos les *dicen*, u ordenan, se extrapolan funciones ejemplares para los profesores. Se refieren con ello a que la disposición de un alumno hacia el material del profesor dependerá de la propia predisposición del profesor hacia el material. Si un profesor, consciente de la dificultad que puede entrañar un material, deja evidente su ansiedad ésta será interpretada por los alumnos que, como acto reflejo, también verán reforzada su propia ansiedad. Afortunadamente el profesor tiene la posibilidad de contagiar sentimientos positivos, pero como esto es debido al sistema de creencias que generan ese comportamiento y estas no son tan sencillas de cambiar la estrategia para solucionarlo ha de basarse en criterios más objetivos. La respuesta planteada para ello es una suerte de clase invertida en cuanto que en lugar de centrarse exclusivamente en la enseñanza de la materia, el profesor asistiría a la capacidad de los estudiantes para simbolizar e integrar el nuevo material. De esta manera se eliminaría la posibilidad nociva de poder influir negativamente sobre nuevos temas, pero al mismo tiempo se dispondría a los alumnos en la mejor posición para bregar con lo desconocido, no como una amenaza sino como una ocasión para el asombro y placer del descubrimiento. Esta idea de pasar el profesor al segundo plano entronca también con la teoría constructivista según la cual el profesor pasa a ser un mero facilitador y donde además “los estudiantes pasan de tener un rol pasivo que se limita a recibir una clase de un tutor, a un rol activo donde ellos participan activamente en el aprendizaje. El estudiante colabora tanto con el profesor como con otros estudiantes creando una interacción dinámica” (6, 2011, p. 6).

Basados en los principios del constructivismo social el propio contenido online ya no es un material recetado y empaquetado desde el enfoque de un profesor o modelo educativo como un producto *acabado*, sino que está centrado en el aprendizaje como *proceso* para abordar el desarrollo de las competencias. Si hablamos de la interacción del estudiante con el propio contenido curricular, nos referimos a la interacción con la materia que están estudiando para construir su significado: estudiantes interactuando con la materia para construir significado, relacionándola con los propios significados del alumno y aplicándola para resolver problemas (Moore, 1989). El alumno no es un participante pasivo sino un protagonista en su propio proceso de aprendizaje al amoldar sus estructuras mentales a las del propio entorno de

aprendizaje: “Podemos pensar en los alumnos no tanto como entrando en un curso o a un entorno de aprendizaje, sino como construyendo el curso de acuerdo a su *comprensión intuitiva* [affordances] del entorno de aprendizaje y de sus propias contribuciones como aprendices. El reto para cada estudiante a distancia es constituir su propia interfaz efectiva con el entorno de aprendizaje” (7, 2003, p. 89).

Como resultado de esta reconceptualización de la educación que pone al alumno en el centro se dibuja un nuevo escenario de aprendizaje con tres nuevos aspectos específicos a considerar (White, 2003):

- el aprendiz individual a distancia: su conocimiento y habilidades relacionadas con el propio aprendizaje de idiomas a distancia, y sus creencias y actitudes sobre tal entorno,
- el propio contexto: las fuentes y materiales de aprendizaje, apoyo al alumno, espacios de aprendizaje, oportunidades de interacción, los profesores, la comunidad de aprendizaje a distancia y las características del entorno de aprendizaje,
- y el interfaz: tanto el lugar en el cual, como los medios por los cuales aprendiz y contexto se encuentran. Podemos añadir que dado que nos encontramos en un entorno online, donde la presencia del material prima sobre la figura del profesor, será aún si cabe más necesario cuidar ese interfaz de usuario para eliminar toda posible ansiedad.

De hecho es en este último punto donde la autora pone especial acento: la importancia de la enseñanza a distancia está más en la relación e interacción entre el aprendiz y en contexto de aprendizaje que en la entrega de materiales de aprendizaje. Atendiendo a esta finalidad es prioritario que, en conexión con lo que decíamos al empezar el artículo acerca de la necesidad de construir y dinamizar una comunidad online, se aborde el diseño de tareas comunicativas online. No deberíamos entenderlas únicamente como una tarea más del tipo trabajo en equipo sino que deberíamos poner énfasis en su autenticidad proporcionando un contexto del mundo real para el desarrollo de este trabajo. Junto con este alegato por la autenticidad debemos fomentar igualmente la creatividad, lo cual podría canalizarse desde la propuesta de tareas autodirigidas por los propios estudiantes (Gruba, 2004).

Conclusión

Vivimos en un mundo cambiante y, como tal, la pedagogía no es sino un engranaje más que ha de moverse con él. La caracterización de un mundo globalizado como en el que vivimos pasa por asumir la fugacidad de los estándares, la imposibilidad de saber que hemos llegado ya al punto final. Analizando la pedagogía a la luz de la obra *Modernidad Líquida* (Bauman, 2000) podemos descubrir razones para apostar por otras propuestas pedagógicas no cubiertas hasta ahora. Más que una meta final en sí para la pedagogía podemos descubrir un *modus operandi*, una hoja de ruta que asuma este incesante estado de cambio que se escapa a ser atrapado y se escurre como un líquido en las manos. Vivimos en un mundo en el que las anomalías no han de ser ya vistas como la excepción, sino como la norma, y así en lugar de la alegría por recibir un mundo culturalmente terminado, construido, conocido, nos enfrentamos a la ansiedad y desconcierto de un perpetuo estado de cambio en el que el la construcción de significado procede de la experiencia (Green – Gary, 2016).

Este análisis pedagógico sirve para pensar que, frente a los modelos anclados a férreas estructuras de materiales y contenidos empaquetados y listos para dosificar pautadamente a los alumnos, se promueven prácticas pedagógicas dinámicas que al poner al alumno en el centro del aprendizaje, permiten la creatividad como herramienta capaz de reformular el proceso de aprendizaje. En conexión con esta idea, en lugar de unas propuestas pedagógicas más o menos fijas como las que hemos presentado hasta ahora, se debería apostar por estrategias pedagógicas que fomenten en los alumnos esta posibilidad de asumir el rol de construir el sentido. El enfoque comunicativo en la enseñanza de idiomas propone ya de algún modo esta estrategia de construcción de sentido por cuanto a la negociación de significado se refiere, pero podemos ir más allá si somos capaces de fomentar un aprendizaje centrado en el alumno.

Aunque se ha puesto el foco en diferentes criterios y propuestas que examinaron la enseñanza de idiomas online desde el punto de vista de habilidades y fortalezas del medio no debemos olvidar que el propio medio influencia también en el *significado*. En ese sentido incluso hay autores que, ya desde otra hoja de ruta, defienden poner antes el foco en cultivar actitudes críticas en los estudiantes para poder poner en relación formas, contextos, significados e ideologías. Se fomenta así al estudiante a tratar de responder preguntas tales como ¿Cómo son las huellas de la identidad de la persona o comunicador significado, y son estas huellas “expresiones dadas” o “expresiones no dadas”? ¿Qué intereses están en juego, y cómo son esos intereses identificables poder? La idea de fondo es nuevamente un modo de entender el enfoque comunicativo, pero de un modo más abierto y discursivo, que propone que la enseñanza de idiomas “deba enfrentarlos con el lenguaje no sólo como un sistema normativo, sino también como una práctica de adaptación que interactúa con sus mediaciones culturales y tecnológicos” (8, 2016, p. 354).

Lista de bibliografía citada

1. HAMPEL, R., URSULA, S. 2005. New skills for new classrooms: Training tutors to teach languages online. In: *Computer Assisted Language Learning*, 18:4, p. 311
2. WANG, Y., CHEN, N. S. 2009. Criteria for evaluating synchronous learning management system: arguments from the distance language classroom. In: *Computer Assisted Language Learning*, 22, 1, 1 – 18, p. 5.
3. COMPTON, K. L. 2009. Preparing language teachers to teach language online: a look at skills, roles, and responsibilities. In: *Computer Assisted Language Learning*, 22, 1, p. 81.
4. YUE HUA SUN, S. 2011. *Online Language Teaching: the Pedagogical Challenges, Knowledge Management & E-Learning: An International Journal*, Vol. 3, No. 3, p. 431.
5. YUE HUA SUN, S. 2011. Online Language Teaching: the Pedagogical Challenges, *Knowledge Management & E-Learning: An International Journal*, Vol. 3, No. 3, p. 436.
6. JOHNSON, C., CORAZZINI, K., SHAW, R. 2011. Assessing the feasibility of using virtual environments in distance education. *Knowledge Management & ELearning. In: International Journal*, 3, 1, p. 6.
7. WHITE, C. 2003. *Language learning in distance education*. Cambridge: Cambridge University Press, p. 89.
8. KERN, R. 2014. Technology as Pharmakon: The Promise and Perils of the Internet for Foreign Language Education. In: *The Modern Language Journal*, 98, 1, p. 354.

Lista de bibliografía utilizada

ALLEN, E., SEAMAN, J. 2014. *Gradechange: Tracking online education in the united states. The Survey of Online Learning*. <http://www.onlinelearningsurvey.com/highered.html>

BAUMAN, Z. 2000. *Liquid modernity*. Cambridge: Polity Press.

BENNETT, S., MARSCH, D. 2002. Are we expecting online tutors to run before they can walk? In: *Innovations in Education and Teaching International*, 39, 1, pp. 14 – 20.

BERNARD, R. et al., 2009. A meta-analysis of three interaction treatments in distance education. In: *Review of Educational Research*, 79, 3, pp. 1243 – 1289.

COMPTON, K. L. 2009. Preparing language teachers to teach language online: a look at skills, roles, and responsibilities. In: *Computer Assisted Language Learning*, 22, 1, pp. 73 – 99.

- COVERDALE JONES, T. 2000. The use of video-conferencing as a communication tool for language learning: Issues and considerations. In: *IALL Journal of Language Learning Technologies*, 32, 1, pp. 27 – 40.
- DE LA FUENTE, M. J. 2003. Is SLA interactionist theory relevant to call? A study on the effects of computer-mediated interaction in L2 vocabulary acquisition. In: *Computer Assisted Language Learning*, 16, 1, pp. 47 – 81.
- GREEN, L., GARY, K. 2016. Pedagogy for a Liquid Time. In: *Stud Philos Educ*, 2016, 35, pp. 47 – 62
- GRUBA, P. 2004. Designing tasks for online collaborative language learning. In: *Prospect*, 19, 2, pp. 72 – 81.
- GUICHON, N. 2009. Training future language teachers to develop online tutors' competence through reflective analysis. In: *ReCall European Association for Computer Assisted Language Learning*, 21, 2, pp. 166 – 185.
- HOLDEN, J. T., WASTFALL, P. J. L. 2006. *An instructional media selection guide for distance learning*. Boston: United States Distance Learning Association.
- JOHNSON, C., CORAZZINI, K., SHAW, R. 2011. Assessing the feasibility of using virtual environments in distance education. Knowledge Management & ELearning. In: *International Journal*, 3, 1, pp. 5 – 16.
- HAMPEL, R., STICKLER, U. 2005. New skills for new classrooms: Training tutors to teach languages online. In: *Computer Assisted Language Learning*, 18, 4, pp. 311 – 326.
- KARMSCH, C. 2009. *The multilingual subject: What foreign language learners say about their experience and why it matters*. Oxford: Oxford University Press.
- KERN, R. 2014. Technology as Pharmakon: The Promise and Perils of the Internet for Foreign Language Education. In: *The Modern Language Journal*, 98, 1.
- KÖTTER, M. 2001. Developing distance language learners' interactive competence can synchronous audio do the trick? In: *International Journal of Educational Telecommunications*, 7, 4, pp. 327 – 353.
- MOORE, M. G. 1989. Three types of interaction. In: *American Journal of Distance Education*, 3, pp. 1 – 7.
- PALMER, P. 1998. *The courage to teach: Exploring the inner landscape of a teacher's life*. San Francisco: Wiley.
- VRASIDAS, C., McISAAC M. S. 2000. Principles of Pedagogy and Evaluation for Web-Based Learning. In: *Educational Media International*, 37, 2, pp. 105 – 111.
- WANG, Y., CHEN, N. S. 2009. Criteria for evaluating synchronous learning management system: arguments from the distance language classroom. In: *Computer Assisted Language Learning*, 22, 1, pp. 1 – 18.
- WANG, Y. 2004. Supporting synchronous distance language learning with desktop videoconferencing. In: *Language Learning & Technology*, 8, 3, pp. 90 – 121.
- WHITE, C. 2003. *Language learning in distance education*. Cambridge: Cambridge University Press.
- YUE HUA SUN, S. 2011. Online Language Teaching: the Pedagogical Challenges, Knowledge Management & E-Learning. In: *International Journal*, Vol. 3, No. 3.

Contacto

Mgr. Ivan Alonso Gayoso

Univerzita Karlova v Praze

Filozofická fakulta

Hybernská, 3, 110 00 Praha 1

Česká republika

Email: ivan.gayoso@gmail.com

DALE LA VUELTA: VERDADES Y MENTIRAS SOBRE LA CLASE INVERTIDA

TURN IT ON: TRUTHS AND LIES ABOUT THE FLIP CLASSROOM

JOSÉ LUIS SÁNCHEZ MELGAREJO

Abstract

The flip classroom, which emerged in the United States in 2007 as a revolutionary methodology for our online classes, has had some surprising results in this country in recent years. However, it fails to take off in Europe, featuring many lights and shadows. What are the reasons why the flip classroom is not taking the expected success in our continent? In this article we will analyse deeply the flip classroom showing what are its advantages and disadvantages, connections between the flip classroom and other methodologies, as well as a decalogue of proposals for the best performance in our language classes.

Keywords: teaching online, virtual learning, blended learning, flip classroom.

Resumen

La clase invertida, la cual surgió en Estados Unidos en 2007 como una metodología revolucionaria para nuestras clases en línea, ha tenido unos sorprendentes resultados en este país en los últimos años. Sin embargo, no termina de despegar en Europa, presentando bastantes luces y sombras. ¿Cuáles son los motivos por los cuáles la clase invertida no está teniendo el éxito esperado en nuestro continente? En este artículo vamos a analizar en profundidad todo lo que rodea a la clase invertida mostrando cuáles son sus ventajas e inconvenientes, conexiones entre la clase invertida y otras metodologías, así como un decálogo de propuestas para sacarle el máximo rendimiento en nuestras clases de idiomas.

Palabras clave: enseñanza en línea, aprendizaje virtual, aprendizaje semipresencial, clase invertida.

Introducción

La clase invertida es un modelo pedagógico no una metodología, que fue creado por los docentes norteamericanos Jon Bergmann y Aaron Sams, los cuales se cuestionaban la eficacia del modelo tradicional de enseñanza, donde los alumnos escuchaban clases magistrales impartidas por el profesor y se llevaban para casa la tarea, imposibilitando la resolución de dudas y problemas por parte del profesor. Podemos definir los cuatro pilares del modelo FLIP (utilizando sus siglas):

- Flexible Environment – Entorno flexible: los educadores reorganizan los espacios de aprendizaje para acomodarlos a una determinada lección o unidad de contenido para apoyar el trabajo de grupo o el aprendizaje individual.
- Learning Culture – Cultura de aprendizaje: frente al modelo clásico en el que el docente es la fuente de información, en el aula invertida la instrucción recae sobre el propio alumno y el tiempo de clase se dedica a profundizar los conocimientos y a enriquecer las oportunidades de aprendizaje.
- Intentional Content – Contenido dirigido: los maestros seleccionan lo que quieren enseñar y se convierten en curadores de los contenidos y materiales que los alumnos deben estudiar por sí mismos.

- Professional Educator – Facilitador profesional: el nuevo rol del profesor es fundamental en el aula invertida para seguir y apoyar el progreso de los alumnos, realimentándolo y evaluándolo.

El aula invertida no consiste únicamente en grabar una clase en vídeo, es más, el vídeo es uno de los múltiples medios que pueden utilizarse para transmitir información, también se puede hacer a través de un podcast o remitiendo al alumno a una web donde se desarrolle el contenido a impartir, en definitiva no deja de ser más que la herramienta con la que el docente se comunica.

El aula invertida es la concepción de que el alumno puede obtener información en un tiempo y lugar que no requiere la presencia física del profesor. No se trata de un nuevo método de dar clases, sino de un enfoque integral para incrementar el compromiso y la implicación del alumno en la enseñanza haciendo que forme parte de su creación, permite que el profesor dé un tratamiento más individualizado y, cuando se realiza con éxito, abarca todas las fases del ciclo de aprendizaje (dimensión cognitiva de la taxonomía revisada de Bloom):

- Conocimiento: los alumnos son capaces de recordar la información previamente aprendida.
- Comprensión: “harán suyo” aquello que han aprendido y son capaces de presentar la información de otra manera.
- Aplicación: los alumnos pueden aplicar las destrezas adquiridas a nuevas situaciones que se presenten.
- Análisis: les permitirá descomponer el todo en sus partes y poder solucionar problemas a partir del conocimiento adquirido.
- Síntesis: también serán capaces de crear, integrar, combinar ideas, planear y proponer nuevas maneras de hacer.
- Evaluación: por último, podrán emitir juicios respecto al valor de un producto según opiniones personales a partir de unos objetivos dados.

Existen dos motivos principales por los cuales surgió la clase invertida. En primer lugar por las cifras alarmantes de abandono escolar, ya que 1.300.000 alumnos dejan los estudios cada año en los Estados Unidos y sólo el 69% de los estudiantes acaban los estudios. Y en segundo lugar por la posibilidad tecnológica de los videos online y del acceso de los estudiantes a la tecnología.

Ventajas y desventajas de la clase invertida

Para analizar los pros y contras de la clase invertida, hemos utilizado el artículo de Medárová, V., Bureš, V. y Otčenášková, T. (2012) *A review of obstacles to successful e-learning deployment in SMEs*. Entre las numerosas ventajas que nos ofrece el uso de la clase invertida podríamos destacar:

- Los estudiantes reciben comentarios de inmediato porque los docentes disponen de más tiempo para apoyar con los conceptos más difíciles.
- El nivel de frustración es menor pues el estudiante que antes dejaba tareas sin acabar por la complejidad ahora cuenta con la ayuda del profesor para acabarlas.
- Los maestros explican con más detalle las partes más difíciles.
- Aquellos estudiantes que no disponen de apoyo familiar para sus estudios lo reciben de sus profesores.
- Permite realizar al docente durante la clase otro tipo de actividades más individualizadas con los alumnos.
- Permite una distribución no lineal de las mesas en el aula, lo cual potencia el ambiente de colaboración.
- Fomenta la colaboración del alumno y por tanto refuerza su motivación.
- Los contenidos están accesibles por el alumnado en cualquier momento.
- Involucra a las familias en el aprendizaje.

- Adaptabilidad de la clase que se adapta al ritmo del estudiante.
- Mejora significativamente el ambiente de trabajo en el aula.
- Incrementa la atención educativa a cada estudiante.
- Empata el estilo de aprendizaje de cada estudiante.
- Transforma la clase en un espacio de interactividad.
- Incluye a todos los miembros de la comunidad educativa en el proceso de aprendizaje.
- Promueve la creatividad y el pensamiento crítico.
- Facilita la entrega de tareas y su revisión.
- Disminuye el riesgo del incumplimiento en clase.
- Permite la reusabilidad del material propuesto.
- Origina el ahorro de tiempo extra para el profesor.
- Promueve la interacción social.
- Incentiva a la resolución de problemas en clase.
- Mejora la actitud de los estudiantes hacia la materia.
- Incrementa el interés y la motivación.
- Genera la satisfacción de toda la comunidad educativa al estar inmersos en el proceso.
- Acerca a los estudiantes al conocimiento de manera simple.
- Evalúa no solo el resultado, sino el proceso entero.
- Los estudiantes son responsables de su propio aprendizaje.
- Permite la regeneración de contenidos las veces necesarias.
- Ayuda a desarrollar la competencia intercultural como menciona Sánchez Presa,

Mónica (2014) en su artículo *Desarrollo de la competencia intercultural*.

No podemos olvidarnos de las cinco fortalezas que nos ofrece este enfoque metodológico:

- Existe un claro cambio de rol en referencia el alumno: deja la postura de “observador”, para adoptar la de “protagonista” de su propio aprendizaje.
- Con la clase invertida el alumno será más activo, crítico, participativo, colaborativo y tecnológicamente alfabetizado.
- Tendremos al alumno más motivado porque llegará a la clase presencial habiendo ya trabajado los conceptos teóricos de lo que se trabajará ese día en la clase presencial. Esto genera una gran motivación para iniciar el trabajo sobre la práctica.
- Se fomenta un clima de trabajo que favorece el aprendizaje. Cuando cambiamos de rol logramos un clima más ameno y cercano entre docente y alumno y también entre los mismos alumnos al trabajar en equipo, se incrementa la comunicación y el trabajo en torno al aprendizaje.
- Finalmente, hay un claro incremento de la autonomía y responsabilidad del alumno para organizar las clases manteniendo la continuidad en el estudio sin desconectarse ya que el éxito de la clase invertida depende en gran medida de la implicación del estudiante.

Sin embargo, también encontramos algunas desventajas entre las que destacamos:

- No todos los hogares tienen la posibilidad de sostener la clase invertida.
- No puede aplicarse a cualquier materia, pero en la enseñanza de idiomas tiene unos excelentes resultados.
- Se necesita que el alumno se involucre al 100%.
- Esta metodología parece funcionar mejor con asignaturas que tienden a ser más lineales, como matemáticas, ciencias y lenguas extranjeras.
- Se debe estructurar el plan en mejora de la metodología.
- Se enfoca en los recursos más que en la metodología en sí.
- No toma en cuenta la brecha digital existente.

- Los vídeos en casa deben ser asistidos por algún representante, demandando tiempo.
- Se enfoca en un plan consumista.
- Mucho tiempo en elaborar material digital nuevo.
- Los estudiantes son observantes y la guía del docente sigue siendo única.
- No está enfocado a que los estudiantes se conecten, colaboren, creen y compartan.
- Pobre aprendizaje basado en proyectos.
- Los docentes aún son los que guían en el desarrollo de sus estudiantes.
- Las pruebas estandarizadas siguen siendo un talón de Aquiles a la hora de evaluar.
- Poco aprendizaje basado en indagación.
- Los docentes deben considerarse expertos en TICs.
- Existen hogares que no pueden mantener el modelo TIC.
- Margina a los estudiantes con escasos recursos.
- El escaso acceso a la conectividad en los hogares se convierte en un impedimento.

Algunas de estas desventajas pueden subsanarse utilizando el método descrito por Melicheriková, Zuzana y Bušková, Alena (2012) en su artículo: *Adaptive e-learning : a tool to overcome disadvantages of e-learning*.

Conexiones entre la clase invertida y otros modelos o metodologías

Cuando usamos el término “clase invertida” debemos tener en cuenta que muchos modelos similares de instrucción se han desarrollado bajo otras denominaciones. Instrucción Peer (PI) fue desarrollado por el profesor de Harvard Eric Mazur, e incorpora una técnica denominada “enseñanza just-in-time” como un elemento complementario al modelo de la clase invertida. La “enseñanza just-in-time” permite al profesor recibir retroalimentación de los estudiantes el día antes de la clase para que él pueda preparar estrategias y actividades para centrarse en las deficiencias que puedan existir en los estudiantes en la comprensión del contenido. El modelo de Mazur se centra en gran medida de la comprensión conceptual, y aunque este elemento no es un componente necesario de la clase invertida, tiene unas claras y cercanas connotaciones. En resumen, la innovación educativa que supone este modelo aporta como principales beneficios los siguientes:

- Permite a los docentes dedicar más tiempo a la atención a la diversidad.
- Es una oportunidad para que el profesorado pueda compartir información y conocimiento entre sí, con el alumnado, las familias y la comunidad.
- Proporciona al alumnado la posibilidad de volver a acceder a los mejores contenidos generados o facilitados por sus profesores.
- Crea un ambiente de aprendizaje colaborativo en el aula.
- Involucra a las familias desde el inicio del proceso de aprendizaje.

Propuestas para sacar el máximo rendimiento a la clase invertida.

Hay infinidad de herramientas que nos ayudarán a sacar el máximo rendimiento a nuestras clases invertidas. Es crucial para optimizar nuestra clase invertida, conocer estas herramientas y saber cuándo, cómo y por qué utilizarlas.

Como mencionábamos en la introducción, la clase invertida es mucho más que crear vídeos y subirlos a internet. Enumeramos ahora las diferentes posibilidades de las que disponemos para exprimir al máximo la clase invertida:

- Crear videolecciones o vídeos interactivos: podríamos considerar el punto de partida de la clase invertida ya que, ante el continuo absentismo escolar que se producía en sus clases, Jon Bergmann y Aaron Sams decidieron grabar los vídeos de sus clases para que los alumnos que no habían asistido a sus clases, tuvieran la oportunidad de acceder a los contenidos trabajados en clase.

- Crear murales virtuales: con este tipo de herramienta podremos incorporar a nuestros murales: texto, imágenes, vídeos, audios, enlaces y otros materiales como documentos PDF, Word o PowerPoint. Los contenidos se pueden insertar desde nuestro equipo, desde la webcam o bien añadiendo una dirección URL. Sus utilidades son infinitas: desde la realización de lluvias de ideas y la recopilación de materiales, hasta la colaboración en proyectos y la presentación de trabajos. Podremos utilizar los murales virtuales en todas las áreas y adaptarlos a todos los niveles, dependiendo de la tarea que se planifique. Lo mejor de estas herramientas es que ayudan a desarrollar la creatividad de los estudiantes al ser pantallas en blanco cien por cien personalizables. Además, no solo sirven para que las utilicen los alumnos sino que también pueden servir al docente como forma de presentar contenidos a los discentes o para presentar futuros proyectos a los compañeros.

Existen diferentes aplicaciones para su creación, con todas ellas se trabaja desde Internet y no es necesaria la descarga de ninguna aplicación en el ordenador.

- Crear presentaciones: será fundamental para el alumno que tenga acceso a los contenidos de manera clara, concisa y rápida que el profesor elabore presentaciones.
- Generar cuestionarios interactivos: son dinámicos, fáciles de usar, favorecen la evaluación continua así como la autoevaluación, y se ajustan a las necesidades y contexto digital de tus estudiantes. Pueden ser usados para repasar temas, valorar los conocimientos de los alumnos, o incluso como herramienta para desarrollar las técnicas de estudio. En la Red podemos encontrar numerosas herramientas para crearlos de una manera rápida y sencilla.
- Desarrollar actividades individuales y colectivas: el profesor tiene la posibilidad de elegir el tipo de actividades para potenciar el aprendizaje individual o el trabajo de grupo. En la fase inicial, el alumno trabaja de manera individual desde casa y es en el aula donde se produce el trabajo en equipo.
- Fomentar el aprendizaje colaborativo: posiblemente esta característica sea una de las más destacadas de la clase invertida, ya que mediante el aprendizaje colaborativo los alumnos aprenden a aprender.
- Evaluar a los alumnos a través de rúbricas: su principal ventaja es que se erigen en instrumentos imprescindibles para contextualizar e implicar a los alumnos en estos entornos virtuales, por lo que pueden ayudar a reducir la tasa de abandono en este tipo de enseñanza, a la vez que posibilitan una adecuada orientación del proceso de aprendizaje de los estudiantes.
- Publicar o divulgar: hoy en día, y gracias a las nuevas tecnologías, es extremadamente sencillo el publicar o divulgar cualquier tipo de investigación, evaluación o resultados. La publicación de los resultados obtenidos ayudará a otros profesores y alumnos a seguir investigando.

Implementación de la clase invertida

Una vez que el profesor ha tomado la decisión de invertir su clase, ¿por dónde debería empezar? Uno de los aspectos que los docentes debemos de hacer hincapié con los alumnos desde el comienzo, es la importancia de organizar los tiempos de estudio y las tareas a realizar en ambas instancias de enseñanza-aprendizaje: presencial y virtual.

En referencia al aula virtual, debemos ceñirnos a tres puntos clave: uso de la plataforma moodle, elección y grabación de vídeos y para terminar, pero no menos importante, realizar un seguimiento.

- La plataforma moodle nos permitirá presentar a nuestros alumnos de manera clara, concisa y rápida todos los contenidos que deseemos trabajar en nuestro curso, ya sean vídeos, gráficos, documentos, actividades, evaluaciones, tarea, foros, etc.



Imagen 1: Ejemplo de curso de español en la plataforma Moodle

- De la adecuada elección y grabación de vídeos, como comentábamos anteriormente, dependerá en gran medida el éxito de la clase invertida. Para un profesor novato, es recomendable utilizar los numerosos vídeos que se pueden encontrar en la red. Pero con el tiempo, iremos creando nuestros propios vídeos que se ajustarán a las necesidades de nuestro alumnado.
- No menos importante es el seguimiento del alumno, donde podremos constatar qué alumnos han entrado en la plataforma moodle, cuánto tiempo han dedicado e incluso qué vídeos han visto.

Si nos movemos ahora al aula presencial, encontraremos cinco puntos clave: la organización de la clase, el trabajo en equipo, el trabajo en la pizarra, el seguimiento al alumno y las evaluaciones escritas:

- El alumno debe de conocer en cada momento, qué actividades, procesos y tareas se desempeñarán en la clase presencial, con el fin de poder prepararlo. Aunque las primeras sesiones puedan ser más caóticas, la adecuada organización de la clase nos permitirá sacar todo el jugo a nuestras clases invertidas.
- El rol docente en la clase invertida es fundamental para el proceso de enseñanza y aprendizaje centrado en el alumno ya que debe acompañar, facilitar, orientar, guiar, mediar entre el alumno y los contenidos, así como supervisar el trabajo en equipo.
- Con el uso de las nuevas tecnologías, algunos elementos tradicionales como puede ser la pizarra, parece que se están quedando obsoletos. Nada más lejos de la realidad, ya que la pizarra será una herramienta irremplazable en nuestra clase que transformaremos en un auténtico laboratorio para la enseñanza de idiomas.
- Del mismo modo que debemos seguir al alumno en el aula virtual, será vital un estrecho seguimiento del alumnado en nuestra clase presencial para ir modificando, adaptando y sobre todo mejorando los contenidos acorde con sus necesidades e intereses.
- De manera periódica, en las clases se realizarán evaluaciones de manera escrita, a veces en forma grupal y otras veces en forma individual, con la finalidad de que los alumnos autoevalúen su proceso de aprendizaje.

Conclusión

No es posible afirmar que esta filosofía de impartir clases pueda aplicarse en el 100% de los casos, es evidente que el alumno necesita de unos mínimos recursos y conocimientos tecnológicos. Lo cierto es que si se le facilitan estos medios, el aula invertida es más efectiva que el modelo tradicional.

En el aula invertida se trata pues de un nuevo enfoque basado en la implicación y colaboración del alumno y en una enseñanza más individualizada, puntos considerados críticos.

Se necesita que el alumnado se involucre al cien por cien en el proceso de enseñanza formando parte activa de la clase, lo cual, al mismo tiempo, hace que incremente su motivación.

Finalmente, destacar que aunque el vídeo es un componente fundamental de la clase invertida, el beneficio más valioso es el mejor uso del tiempo de clase para que los estudiantes participen en actividades que impliquen el desarrollo de estrategias de aprendizaje de nivel superior.

Resulta bastante obvio que no existen fórmulas mágicas y muchas menos para la enseñanza de idiomas; tampoco existe ninguna receta que sea útil para cualquier materia o contexto. Sin embargo, la clase invertida nos presenta un modelo pedagógico novedoso que es posible en gran parte gracias a la tecnología. A la vez consolida el rol del profesor como facilitador, intermediario entre el conocimiento y el alumno, y otorga a este último todas las herramientas necesarias para que pueda participar activamente en el proceso de aprendizaje y de esta manera se produzca un aprendizaje significativo.

Lista de bibliografía citada

MEDÁROVÁ, V., BUREŠ, V., OTČENÁŠKOVÁ, T. 2012. *A review of obstacles to successful e-learning deployment in SMEs*. Journal of Innovation Management in Small & Medium Enterprises, Vol. 2012.

MELICHERÍKOVÁ, Z., BUŠÍKOVÁ, A. 2012. *Adaptive e-learning: a tool to overcome disadvantages of e-learning*. ISBN 978-1-4673-5121-8.

SÁNCHEZ PRESA, M. 2014. *El desarrollo de la competencia intercultural en la clase de ELE*. En Actas del XLIX Congreso Internacional de la AEPE (Asociación Europea de Profesores de Español): La enseñanza del español en el contexto de las artes y la cultura, 2014. Escuela Universitaria de Educación y Turismo, 2014. ISBN 978-84-606-9180-8, pp. 345 – 350.

Lista de bibliografía utilizada

AYALA, A. 2014. *La clase al revés. Las lecciones, en casa y las tareas, en clase*. Educación 3.0, 13, pp. 12 – 22.

BENNET, B. E., SPENCER, D., BERGMANN, J., COCKRU, T., MUSALLAM, R., SAMS, A., FISCH, K., OVERMYER, J. 2011. *The Flipped Class Manifest*. The Daily Riff. Recuperado de: <http://www.thedailyriff.com/articles/the-flipped-class-manifest-823.php>

BERGMANN, J., SAMS, A. 2012. *Flip Your Classroom: Talk To Every Student In Every Class Every Day*. Washington, DC: ISTE.

FORTANET VAN ASSEDELFT DE CONINGH, C. A., GONZÁLEZ DÍAZ, C., MIRA PASTOR, E., LÓPEZ RAMÓN, J. A. 2013. *Aprendizaje cooperativo y flipped classroom*. Ensayos y resultados de la metodología docente. Universidad de Alicante.

JOHNSON, L. W., RENNER, J. D. 2012. *Effects of the flipped classroom model on a secondary computer applications course: student and teacher perceptions, questions and student achievement*. Tesis doctoral inédita. University of Louisville, Kentucky. Recuperado de: <http://theflippedclassroom.files.wordpress.com/2012/04/johnson-renner-2012.pdf>

LASRY, N., MAZUR, E., WATKINS, J. 2008. *Peer instruction: From Harvard to the two-year college*. American Association of Physics Teachers, 76 (11).

TUCKER, B. 2012. *The flipped classroom: Online instruction at home frees class time for learning*. Education Next, 12 (1). Recuperado de: <http://educationnext.org/the-flippedclassroom/#>

Contacto

Mgr. José Luis Sánchez Melgarejo

Vysoká škola manažmentu

Panónska cesta 17, 851 04 Bratislava

Slovenská republika

Email: jsanchez@vsm.sk

DESTREZAS COMUNICATIVAS, ELEMENTOS QUE INFLUYEN EN SU DESARROLLO

COMMUNICATIVE SKILLS, ELEMENTS AFFECTING DEVELOPMENT

DIANA PATRICIA VARELA CANO

Abstract

The language is the means we use to communicate. For this reason it is imperative to have good communicative skills, either oral or written, to be able to make oneself understood. Various elements play a key role in developing these skills. For this reason, to understand communicative skills appropriately, they need to be studied and analysed from an interdisciplinary point of view. In this work, we have grouped some of these elements into three groups: the teacher and their attitude towards their students, the pragmatics as a tool that makes systematic teaching possible, and grammatical competence since mastering grammar is essential to learning a foreign language.

Keywords: communicative skills, communication skills, neuro-education, teacher, excitement, curiosity, play, pragmatic, grammatical competence.

Resumen

La lengua, es el medio por el cual nos comunicamos. Por esto la destreza comunicativa es tener una buena competencia comunicativa ya sea oral o escrita, es decir ser bien entendido. El desarrollo de esta destreza está influenciado por varios elementos. Por tanto, la destreza comunicativa debe ser estudiada desde un punto de vista interdisciplinario para analizarla y comprenderla mejor. En nuestro trabajo hemos agrupado algunos de estos elementos en tres grupos: el profesor y su actitud frente a los estudiantes, la pragmática como herramienta que facilita una enseñanza sistematizada y la competencia gramatical puesto que el conocimiento de la gramática es esencial en el aprendizaje de una lengua extranjera.

Palabras clave: destreza comunicativa, competencia comunicativa, neuroeducación, profesor, emoción, curiosidad, juego, pragmática, competencia gramatical.

Introducción

La lengua, es el medio por el cual nos comunicamos. Por esto de la destreza comunicativa es el tener una buena competencia comunicativa ya sea oral o escrita, es decir ser bien entendido. En el diccionario de términos clave de ELE (2) competencia comunicativa se define como “la capacidad de una persona para comportarse de manera eficaz y adecuada en una determinada comunidad de habla; ello implica respetar un conjunto de reglas que incluye tanto las de la gramática y los otros niveles de la descripción lingüística (léxico, fonética, semántica) como las reglas de uso de la lengua, relacionadas con el contexto socio-histórico y cultural en el que tiene lugar la comunicación.” En otras palabras, la competencia comunicativa se ve influenciada por una serie de acciones que el individuo desarrolla como agente social que es.

Elementos que influyen en el desarrollo de las destrezas comunicativas

En el desarrollo de esta destreza intervienen varios elementos. Por tanto, la debemos estudiar desde un punto de vista interdisciplinario para analizarla y comprenderla mejor. Para Canale y Sawin (1980 citado en Cenoz Iragui J. 1, 2008, pp. 452 – 453), el objetivo de la enseñanza y la evaluación en la adquisición de una lengua extranjera va más allá de la

competencia gramatical. Estos distinguen tres componentes de la competencia comunicativa (Ver figura 1).

Entre las actividades humanas están, por ejemplo, el lenguaje – la comunicación, y la cognición, estas durante su desarrollo se ven influenciadas por varios elementos. Algunos de estos elementos los hemos estudiado y tratado de agrupar algunos de ellos en tres grupos: el *profesor y su actitud* frente a los estudiantes, la *pragmática* como herramienta que facilita una enseñanza sistematizada y la *competencia gramatical* puesto que el conocimiento de la gramática es esencial en el aprendizaje y adquisición de una lengua extranjera. En el momento de adquirir una lengua, ya sea la materna u otra lengua extranjera, el ser humano incrementa conocimientos y actividades cognitivas, emocionales y volitivas.



Figura 1: El modelo de Canale y Swain (Cenoz Iragui J., 2008, p. 453)

Figura 1

En nuestro primer grupo, el cual hemos denominado *Profesor y su actitud* (Ver figura 2), hemos querido reflexionar sobre la labor de los profesores de lenguas extranjeras y su actitud frente a su materia y principalmente frente a sus estudiantes, y a la forma cómo influir para que estos tengan un aprendizaje significativo y así lograr una buena comunicación con ellos; lo que permitirá una buena relación interpersonal facilitando el proceso de enseñanza-aprendizaje. Para ello debe crear un ambiente agradable, con una atmósfera adecuada para facilitar la interrelación siendo auténtico y llevando la humanidad a la clase. De igual manera, es esencial aceptar a los alumnos tal como son, reconocer el desafío que para ellos representa la adquisición a la que se están enfrentando, es decir mostrar y sentir empatía por ellos. Incrementando así una interdependencia positiva para lograr un aprendizaje cooperativo.

Desde hace mucho tiempo, se habla y se discute bastante sobre el aprendizaje. Bien, el aprendizaje es algo esencial, primordial en todas y cada una de las actividades del ser humano. Desde una visión de la neuroeducación, el aprendizaje se realiza mediante las emociones, todo lo vemos, olemos, tocamos, leemos, oímos, etc., pasa por una parte del cerebro que se llama Cerebro Límbico (Cerebro Emocional) de esta forma le podemos dar un significado a eso que hemos visto, oído, tocado, leído, etc. Para Francisco Mora (8, 2014) el maestro es quien transforma el cerebro del niño para bien o para mal. Partiendo de la actitud del profesor, del maestro frente al estudiante vemos otros elementos, que influyen en su aprendizaje y por tanto en su competencia comunicativa, como son:

La emoción: es el motor que mueve el aprendizaje, siempre vamos a recordar mejor aquello que hemos aprendido mediante las emociones. Según Francisco Mora (6, 2016, p. 66): “Las emociones encienden y mantienen la curiosidad y la atención y con ello el interés por el descubrimiento de todo lo que es nuevo, desde un alimento o un enemigo a cualquier aprendizaje en el aula. Las emociones en definitiva, son la base más importante sobre la que se sustentan todos los procesos de aprendizaje y memoria.” Es por esto que el maestro debe

emocionar a sus estudiantes para así poder despertar la curiosidad ya que recordamos mejor lo que aprendemos con las emociones.

La curiosidad: es la puerta que despierta la atención, como dice Francisco Mora (2013). Esto es muy cierto, no podemos pedir a nuestros alumnos que presten atención a algo que es aburrido, cansado, sin color, etc. Como dice Francisco Mora (6, 2016, p. 74) la curiosidad es “el mecanismo cerebral capaz de detectar lo diferente en la monotonía diaria del entorno. Y con ello se presta atención a aquello que sobresale. Y si lo que sobresale es de significado para la supervivencia, se aprende y memoriza”. Por lo consiguiente los maestros, profesores debemos abrir esa puerta, evocar la curiosidad en lo que se está haciendo de esta forma lograremos su atención y esto les llevará a una conciencia ejecutiva por parte de los estudiantes. Por medio de la curiosidad se despierta la conciencia en el por qué y para qué de lo que se está haciendo o aprendiendo, en la adquisición de los conocimientos y en su aprendizaje. Existen muchas formas cómo despertar esta curiosidad, ya hemos dicho que mediante las emociones, y estas se logran mediante audiovisuales, películas, canciones, fotografías, gráficas, juegos, etc.

El juego: es considerado por Francisco Mora (7, 2014) como el disfraz del aprendizaje. Es una actividad que está más allá del recurso para acortar el tiempo de clase, para hacer algo cuando no se ha planeado la clase o simplemente para pasar el tiempo. El juego es una actividad seria desde el punto de vista de su planeación y su utilización como medio para desarrollar la curiosidad de los estudiantes en el proceso de enseñanza-aprendizaje. Al igual que el juego, la actividad física también influye en dicho proceso ya que lo hace placentero, es imaginativo y a la vez creativo, de esta forma se despierta la curiosidad y por tanto la atención en lo que se está aprendiendo, y esto hace que el aprendizaje sea consciente. Varela Cano, D. P. (10, 2012, p. 105) dice que “La utilización de los juegos en las clases ayuda al desarrollo de las estrategias comunicativas de forma divertida, ya que jugando también se puede aprender. Además, tanto el juego como las actividades lúdicas están unidos a la cultura, porque por medio de estos podemos conocer algunos aspectos de un pueblo, como son su habla, costumbres, creencias, ritos, fiestas, rondas, retahílas, canciones, etc., por tanto el juego encaja perfectamente en la enseñanza de lenguas extranjeras.”

El segundo grupo está relacionado con la pragmática (Ver figura 3). La pragmática se ocupa de la comunicación, es decir de la forma cómo el individuo hace uso de sus conocimientos en cuanto a los patrones de interferencia y a la información que posee de la sociedad para que el intercambio comunicativo sea significativo, y bien interpretado conforme a la realidad y con el sistema interpretativo de los otros miembros de dicha sociedad puesto que existen informaciones en la comunicación de forma explícita como son las rutinas convencionales (saludos, despedidas, etc.) y formas implícitas que es la forma en que cada individuo ve una misma situación, es decir cada uno la mira desde su punto de vista. El Diccionario de términos clave de ELE (4) explica que el objetivo de estudio de la pragmática es “el uso del lenguaje en función de la relación que se establece entre enunciado-contexto-interlocutores. Dicho de otro modo, la pragmática se interesa por analizar cómo los hablantes producen e interpretan enunciados en contexto; de ahí que tome en consideración los factores extralingüísticos que determinan el uso del lenguaje, a los que no puede hacer referencia un estudio puramente gramatical, tales como los interlocutores, la intención comunicativa, el contexto o el conocimiento del mundo.” De aquí que nos hagamos la pregunta, ¿Cómo influye la pragmática en las destrezas comunicativas y por tanto en la enseñanza – aprendizaje de una lengua extranjera? Para dar respuesta a esta pregunta debemos ver la pragmática como el instrumento, los medios que sirven para describir, explicar los fenómenos comunicativos y así hacer la enseñanza de manera sistematizada.

DESTREZAS COMUNICATIVAS, ELEMENTOS QUE INFLUYEN EN SU DESARROLLO

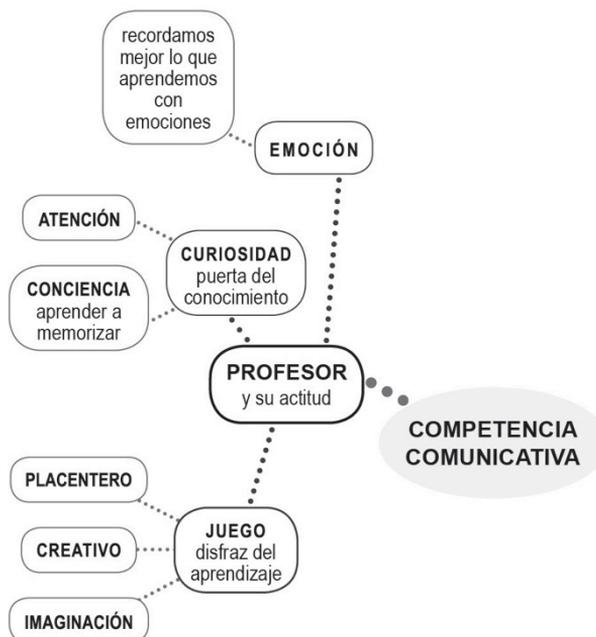


Figura 2: Profesor y su actitud frente al estudiantes y al proceso de enseñanza, aprendizaje

Figura 2

Por medio de la pragmática el lenguaje es contemplado desde otras perspectivas como pueden ser las aportaciones del sistema lingüístico y gramatical. Nos da una información o un conocimiento, no solo, sobre la codificación y descodificación del habla, sino también conocimiento de las relaciones sociales, actos de habla por ejemplo, tratamiento de cortesía. También nos informa sobre conocimientos explícitos (son, digamos, los *visibles*, por ejemplo la forma de agradecer, lo que ya hemos dicho antes, rutinas convencionales) y los implícitos (o los *invisibles*, que son la forma de cada uno tiene para percibir las diversas circunstancias). Estos conocimientos explícitos e implícitos ayudan a gestionar mejor la información social y así hacer mejor la comunicación. Según Victoria Escandell (1993), la pragmática no es solo la descripción lingüística como lo puede hacer la semántica o la sintaxis, al contrario, en la pragmática el uso afectivo de la lengua es influenciado por otros elementos extralingüísticos y por tanto complementa la gramática. En el Diccionario de enseñanza y aprendizaje de lenguas (9, 2007, p. 289) se define la pragmática como el “estudio de la relación entre forma y significado de los enunciados y el contexto en el que estos se emplean. Con frecuencia se entiende como un área de estudio complementaria de la semántica y se ocupa de una gran diversidad de aspectos de la comunicación.” Esta definición, la podemos comparar con la de Escandell, V. (5, 1993, p. 16) para quien la pragmática es “una disciplina que toma en

consideración los factores extralingüísticos que determinan el uso del lenguaje, precisamente todos aquellos factores a los que no puede hacer referencia un estudio puramente gramatical: nociones como las de *emisor*, *destinatario*, *intención comunicativa*, *contexto verbal*, *situación o conocimiento del mundo* van a resultar de capital importancia.”

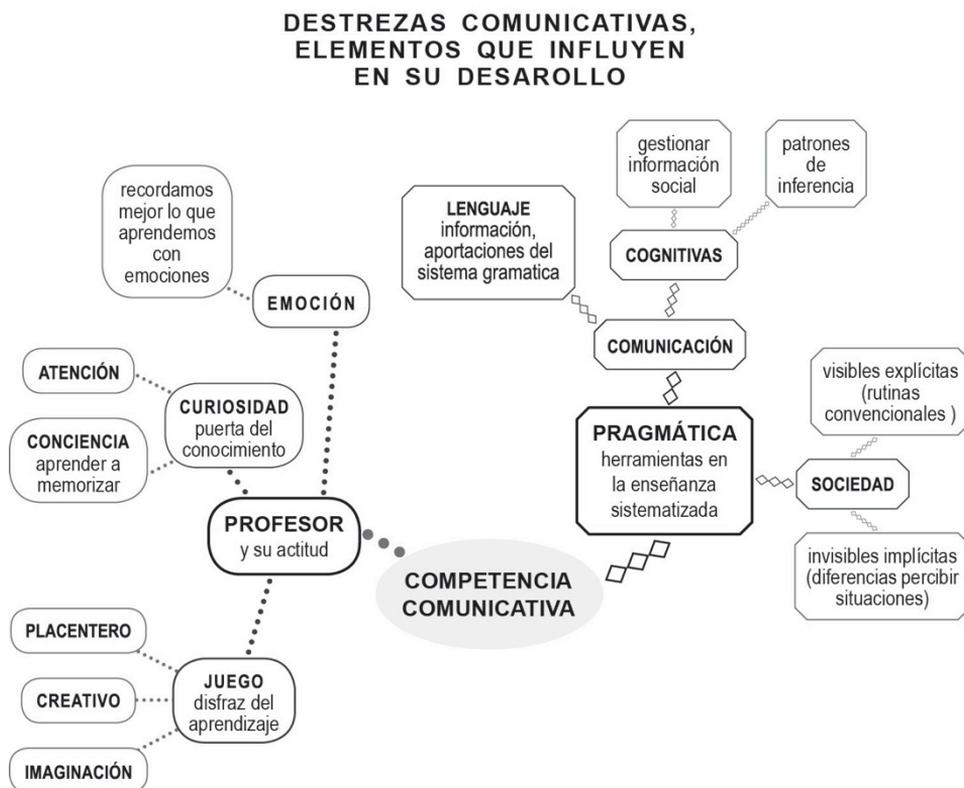


Figura 3: Pragmática, instrumento, herramienta para la enseñanza de manera sistematizada

Figura 3

En el proceso enseñanza-aprendizaje tanto el profesor como los estudiantes cambian, modifican sus actitud frente al interlocutor en el proceso comunicativo. Es decir, sus esquemas comunicativos y su comportamiento, son el reflejo de la manera en que esta se desarrolle, y de la forma en que les ha afectado con relación a la manera en que han comprendido la situación, el contexto, las previsiones y expectativas que de ella tenían.

En el tercer grupo hemos ubicado la gramática, considerando su importancia y lo esencial que es en el aprendizaje de una lengua extranjera. En el Diccionario de enseñanza y aprendizaje de lenguas (9, 2007, p. 186) la gramática es definida como “Componente del LENGUAJE y de las lenguas particulares que recoge los principios y reglas que rigen la combinación de los morfemas y las palabras para formar unidades mayores, en particular oraciones. En este sentido el concepto abarca la Morfología y la Sintaxis.” Al decir que debemos tener un conocimiento gramatical para adquirir una lengua, hablamos de la competencia gramatical que los orienta hacia el desarrollo de la destreza comunicativa, y así lograr una buena comunicación, es decir: a escribir, a hablar y a interpretar bien para poder ser

bien entendidos y entender al interlocutor. Como lo explica El Diccionario de términos clave de ELE (3) “La competencia gramatical (también llamada *competencia lingüística*) es la capacidad de una persona para producir enunciados gramaticales en una lengua, es decir, enunciados que respeten las reglas de la gramática de dicha lengua en todos sus niveles (vocabulario, formación de palabras y oraciones, pronunciación y semántica). Se define como el conocimiento implícito que un hablante posee sobre su propia lengua, el cual le permite no sólo codificar mensajes que respeten las reglas de la gramática, sino también comprenderlos y emitir juicios sobre su gramaticalidad.” Es decir, gracias a esta competencia podemos enfrentarnos a la elección de una forma determinada, teniendo en cuenta la intención del hablante y conociendo factores tan importantes como son los sintácticos, léxicos, semánticos y contextuales en el momento de hablar o comunicarnos. Por ejemplo, en circunstancias cuando nuestros estudiantes se enfrentan a la elección adecuada en cuanto al uso del indicativo frente al uso del subjuntivo, al uso de los verbos ser/estar, o al uso adecuado de los diferentes tiempos verbales, entre otras.

Teniendo en cuenta todo lo anterior, vemos que son muchos los elementos que están relacionados y que influyen en el desarrollo de las destrezas comunicativas (Ver figura 4).

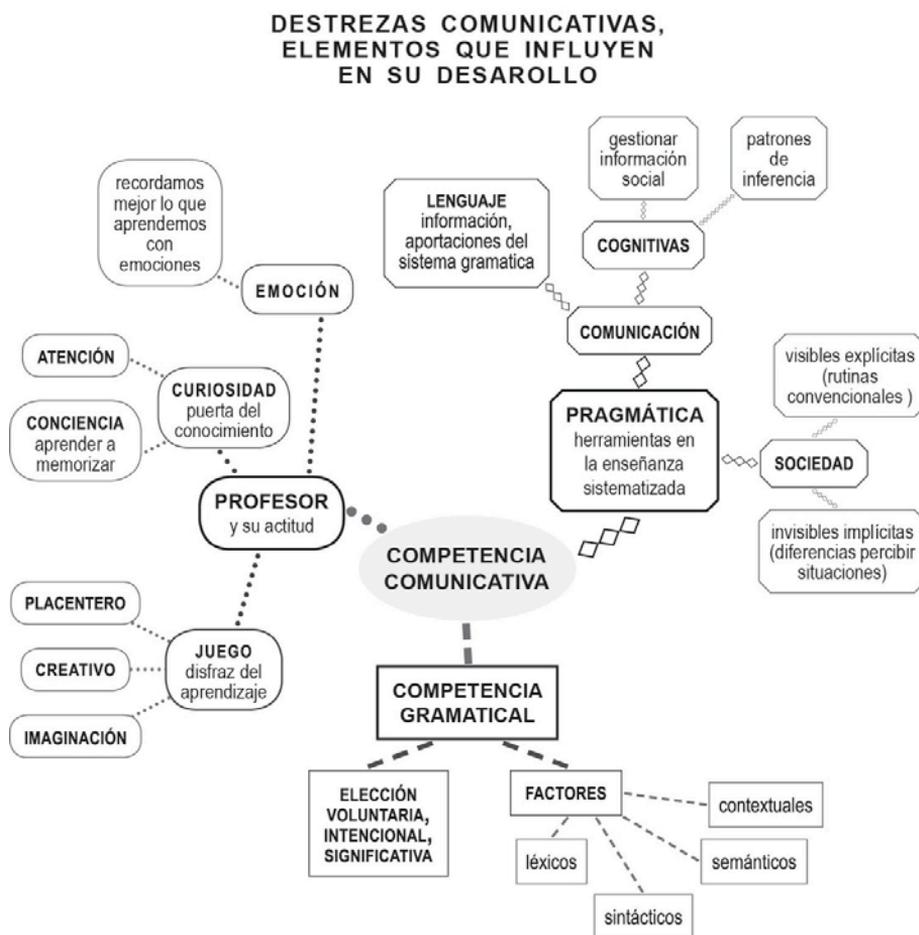


Figura 4: Elementos que influyen en el desarrollo de la competencia comunicativa

Figura 4

Todos estos elementos no pueden pasar desapercibidos, hay que tenerlos muy presentes en la formación y en la labor docente para lograr nuestro objetivo en la adquisición de una lengua extranjera, puesto que este proceso no se refiere sólo a conocer el sistema lingüístico de la lengua objeto, al contrario, esto implica conocer y adquirir otros mecanismos de tipo social, cultural, etc., necesarios para desarrollar las competencias tanto generales como comunicativas. Es decir, que aprender una lengua extranjera es desarrollar una serie de competencias que se ponen en práctica dentro de un contexto y bajo diferentes condiciones, circunstancias y situaciones.

Conclusión

Con el presente estudio, hemos podido conocer cómo la neurociencia tiene un papel muy importante en la formación de profesores de lengua extranjera, haciéndoles ver la influencia de algunos aspectos en el aprendizaje como son: la emoción, ya que mejor recordamos aquello que aprendemos mediante las emociones. El juego también influye en el aprendizaje puesto que lo hace placentero, imaginativo y a la vez creativo, de esta forma se despierta la curiosidad y por tanto la atención en lo que se está aprendiendo es consciente.

La pragmática en la formación de profesores, les presenta una serie de herramientas para hacer la enseñanza sistematizada, teniendo en cuenta el lenguaje y las aportaciones de los sistemas lingüístico y gramatical, al igual que los conocimientos implícitos y explícitos que ayudan a gestionar información social para hacer más efectiva la comunicación.

La gramática es esencial en el aprendizaje de una lengua extranjera, hay que tener un conocimiento de esta para adquirir una lengua, ya que gracias a ella podemos enfrentarnos a la elección de un modo determinado, conocer factores tan importantes como son sintácticos, léxicos, intencionales, semánticos y contextuales en el momento de hablar o comunicarnos. De esta forma la competencia gramatical permite que la comunicación sea buena, o sea, ser bien entendido y entender adecuadamente a nuestro interlocutor.

Lista de bibliografía citada

1. CENOZ IRAGUI, J. 2008. El concepto de competencia comunicativa. In: *SÁNCHEZ LOBATO, J., SANTOS GARGALLO, I. 2008. Vademécum para la formación de profesores. Enseñar español como segunda lengua/lengua extranjera*. Madrid: SGEL.
2. *Diccionario de términos clave de ELE*. http://cvc.cervantes.es/ensenanza/biblioteca_ele/diccio_ele/diccionario/competenciacomunicativa.htm
3. *Diccionario de términos clave de ELE*. http://cvc.cervantes.es/ensenanza/biblioteca_ele/diccio_ele/diccionario/competenciagramatical.htm
4. *Diccionario de términos clave de ELE*. http://cvc.cervantes.es/ensenanza/biblioteca_ele/diccio_ele/diccionario/pragmatica.htm
5. ESCANDELL VIDAL, M. V. 1993. *Introducción a la pragmática*. Barcelona: Anthropos.
6. MORA, F. 2016. *Neuroeducación. Solo se puede aprender aquello que se ama*. Madrid: Alianza Editorial, S. A.
7. MORA, F. *El juego es el disfraz del aprendizaje*. <http://blogs.elpais.com/ayuda-al-estudiante/2014/02/el-juego-es-el-disfraz-del-aprendizaje.html>
8. MORA, F. *Enseñar significa Emocionar*. <https://autoconocimientointegral.com/2014/07/14/ensenar-significa-emocionar>
9. PALACIOS MARTÍNEZ, I., ALONSO ALONSO, M., CAL VARELA M., LÓPEZ RÚA,

- P., VARELA PÉREZ, J. R. 2007. *Diccionario de enseñanza y aprendizaje de lenguas*. Madrid: enCLAVE-ELE.
10. VARELA CANO D. P. 2012. *Factores que influyen en la adquisición de la adquisición de una lengua extranjera*. Estudio monográfico. București: Editura universității din bucurești, 2012.

Lista de bibliografía utilizada

La curiosidad pone al cerebro en modo aprendizaje, <http://www.abc.es/ciencia/20141002/abci-curiosidad-cerebro-aprendizaje-201410021755.html>

BELLO, P., FERIA, A. 1990. *Didáctica de las segundas lenguas*. Madrid: Santillana, S. A.

BRANDIMONTE, G. 2004. El soporte audiovisual en la clase de E/LE: el cine y la televisión. Medios de comunicación y enseñanza del español como lengua extranjera. In: *Actas del XIV congreso internacional ASELE*. Burgos: Universidad de Burgos, p. 872 [870 – 881].

CASSANY, D., LUNA, M., SANZ, G. 1994. *Enseñar lengua*. Barcelona: Graó.

BRIZ, A. 2006. *Atenuación y cortesía verbal en la conversación coloquial: su tratamiento en la clase de ELE*. http://cvc.cervantes.es/ensenanza/biblioteca_ele/publicaciones Centros/PDF/munich_2005-2006/02_briz.pdf

SÁNCHEZ LOBATO, J., SANTOS GARGALLO. I. 2008. *Vademécum para la formación de profesores. Enseñar español como segunda lengua/lengua extranjera*. Madrid: SGEL, 2008.

SIERRA PLO, J. M. et al. 1990. *Didáctica de las segundas lenguas. Estrategias y recursos básicos*. Madrid: Santillana.

TRUJILLO SÁEZ, F. 2003. Carta abierta sobre la interculturalidad. In: *CARABELA 54, La interculturalidad en la enseñanza de español como 2 lengua/ lengua extranjera*. Madrid: SGEL, p. 167.

VV. AA. 2007. *Plan curricular del Instituto Cervantes*. Madrid: Edelsa.

VV.AA. 2002. *Marco común europeo de referencia para las lenguas: aprendizaje, enseñanza y evaluación*. Madrid: COEDITAN y Grupo ANAYA, S.A.

Contacto

Mgr. Diana Patricia Varela Cano, PhD.
Ekonomická univerzita v Bratislave
Fakulta aplikovaných jazykov
Katedra románských a slovanských jazykov
Dolnozemska cesta 1, 852 35 Bratislava
Slovenská republika
Email: diana.varelacano@euba.sk

LAS TRADUCCIONES DE LOPE DE VEGA AL CHECO Y AL ESLOVACO¹

THE TRANSLATIONS OF LOPE DE VEGA TO CZECH AND SLOVAK

BEATRIZ GÓMEZ-PABLOS

Abstract

The interest in Spanish literature both in the Czech Republic and Slovakia is old and proof of this are the many translations of classic Spanish literary works. This paper's intention is to analyze the dramaturgical production of one of the most important authors of the Golden Age: Lope de Vega, who was nicknamed *freak of nature* due to the 1,500 theatrical plays he claimed to have written and of which today three hundred are preserved. It could be affirmed that in the fifties of the twentieth century there was a translation-boom in both languages (eleven Czech versions and three Slovak versions). This work, besides presenting a list of all the translations, tastes and preferences for some works, absence of others, different versions of the same title - among other aspects-, intends to analyze the reasons for the differences and coincidences of that list.

Keywords: Lope de Vega, theater, Golden Age, Czech translation, Slovak translation.

Resumen

El interés por la literatura española tanto en Chequia como en Eslovaquia es antiguo y muestra de ello son las numerosas traducciones de obras clásicas de la literatura española. La presente ponencia desea detenerse en la producción dramática de una de las figuras más importantes del Siglo de Oro: Lope de Vega, aquel que recibió el apodo de *monstruo de la naturaleza*, por las 1.500 piezas teatrales que afirmó haber escrito y de las que hoy se conservan unas trescientas. En los años cincuenta del siglo XX puede afirmarse que hay un *boom* de traducciones en ambas lenguas (once versiones checas y tres eslovacas). Este trabajo además de presentar el listado de traducciones, los gustos y preferencias por algunas obras, la ausencia de otras, las diferentes versiones de un mismo título – entre otros aspectos –, intenta analizar también las razones de las diferencias y coincidencias de dicho listado.

Palabras clave: Lope de Vega, teatro, Siglo de Oro, traducción al checo, traducción al eslovaco.

Introducción

La Edad de Oro de la literatura española, siglos XVI y XVII, es considerada una de las más ricas de la historia no solo por la vasta producción literaria, sino también por la calidad de las obras, convertidas hoy en clásicos nacionales y universales. La recepción a nivel internacional se ha reflejado por un lado en la actividad traductológica y prueba de ello es que existen desde edad temprana traducciones al inglés, francés, italiano² y alemán; a lo largo de los siglos posteriores se han ido incorporando lenguas como el portugués³, el checo, el eslovaco, el

¹ Este trabajo se presenta en el marco del proyecto *Biele miesta v slovenskom preklade španielskeho divadla Zlatého veku* (VEGA UK-1/0780/16).

² Marchante Moralejo (2006) inventaría todas las obras de Lope de Vega traducidas en el siglo XVII al italiano. Sorprende la cantidad de las mismas.

³ Las traducciones portuguesas comienzan en la segunda mitad del siglo XX y, por tanto, son relativamente tardías. Fernandes explica que “la publicación de comedias traducidas es igualmente escasa; hasta el momento, han sido editados solamente dos volúmenes con traducciones portuguesas de comedias de Lope de Vega. En 1967 se publicó, en una importante colección de teatro clásico traducido al portugués, el volumen *Teatro de Lope de Vega. Peribáñez e O Comendador de Ocaña, O Cachorro do Hortelão e Fuenteovejuna*, reuniendo tres comedias traducidas en prosa por

húngaro, el polaco, el ruso, etc. Algunas obras incluso cuentan con varias versiones en una misma lengua; buen ejemplo de esto es *El Quijote*, de Miguel de Cervantes. La recepción de la literatura española de los Siglos de Oro a nivel internacional se refleja también en todo tipo de expresiones artísticas: composiciones musicales, óperas, pintura, escultura. Basta mencionar *El burlador de Sevilla y convidado de piedra*, de Tirso de Molina, con el que queda creada la figura y mito de don Juan, o al ingenioso hidalgo de la triste figura.

El presente trabajo forma parte de un proyecto más amplio, que se ocupa de analizar la recepción del teatro de los Siglos de Oro en Centroeuropa a través, principalmente, de su traducción. Para ello parte del eslovaco y compara la situación en esta lengua con la de las lenguas de los países vecinos – Chequia, Hungría y Austria. Uno de los objetivos es tratar de descubrir las razones histórico-culturales que indujeron a las múltiples divergencias y coincidencias. Deseamos de este modo mostrar algunas lagunas existentes en la traducción y en la investigación. Es innegable que el Imperio austro-húngaro creó no solo una unidad política, sino también cultural que se refleja en sus diversas manifestaciones: la música, la pintura, la arquitectura, y no en último lugar también la literatura. Al mismo tiempo, el proyecto considera las traducciones al francés, pues, es conocido que esta lengua fue vehículo de cultura en Europa desde el siglo XVII y las obras no siempre se vertieron a otros idiomas partiendo del original español. Aportamos con ello un enfoque novedoso – el comparativo – no analizado hasta la fecha en otros países.

Además de presentar un panorama lo más completo posible sobre las traducciones hechas al checo, eslovaco, húngaro, alemán y francés de las obras dramáticas y estudiar el contexto histórico-cultural que determina la producción, se analiza también la interpretación de acontecimientos históricos relacionados con Centroeuropa que los dramaturgos españoles reflejaron en sus obras. Si nos restringimos a las de nuestro autor, cabe mencionar entre otras las comedias: *El duque de Viseo*, *Roma abrasada*, *La reina Juana de Nápoles*, *El gran duque de Moscovia* o *La imperial de Otón*; la trama de esta última se desarrolla precisamente en Bohemia. Otro de los objetivos consiste en preparar las bases teóricas a través de estudios sobre los temas literarios principales (honra, pureza de sangre, lealtad, valores religiosos, simbología, leyendas, etc.) y sobre la sociedad de la época (grupos sociales, instituciones, espacio urbano y espacio rural, etc.), a fin de facilitar una posterior traducción de obras aún no vertidas al eslovaco.

Como contribución a este gran puzzle, presentamos aquí una primera pieza: las comedias de Lope de Vega traducidas al checo y al eslovaco. Pero antes, dedicaremos algunas líneas a describir el estado actual de la investigación.

Estado actual de la investigación

En lo que respecta al Siglo de Oro, si analizamos la situación de las traducciones en Eslovaquia, observamos que predominan las obras de teatro sobre las narrativas y sobre la poesía lírica. Los autores más traducidos son Miguel de Cervantes, Lope de Vega y Carpio y Pedro Calderón de la Barca. No obstante, si buscamos estudios en eslovaco sobre la Edad de Oro española, sobre las traducciones al eslovaco, sobre el contexto histórico en la Península Ibérica, el teatro o la recepción en Centroeuropa, etc. el panorama resulta desolador. Escasea este tipo de investigaciones, no siendo así en otras lenguas europeas donde se ha prestado mayor atención al tema. Falta tanto un estudio global⁴ como estudios parciales centrados en un autor, un género o una época, y estudios más específicos sobre la recepción de una obra, su traducción o su temática. Trabajos como el editado por Pappová (2013) sobre *El arte nuevo de*

Natália Correia. Solo cinco años después, en 1972, apareció, en otra relevante colección de clásicos, el volumen *Fuenteovejuna, A Luva de Dona Branca*, con la traducción versificada de las dos comedias (e incluyendo también el “*Arte Nuevo de Hacer Comedias*”) bajo responsabilidad de António Lopes Ribeiro”. (2013, 126 – 127).

⁴ Hasta la fecha no existe en eslovaco una historia de la literatura española.

hacer comedias de Lope de Vega resultan una excepción⁵ y estudios como el de Kučerková (2013) o Palkovičová (2014) sobre *El divino Narciso* de Lope y la recepción de *El Quijote*, respectivamente, son poco comunes⁶.

El caso del checo difiere ligeramente. Existen historias de la literatura española, tanto de autores checos (Bělič, Forbelský, 1984; Fischer, 1951) como de autores españoles traducidas al checo (Chabás 1960), un diccionario de autores españoles y portugueses, editado por Hodoušek (1999) y una breve historia del teatro español (Bělič, 1977). También existen estudios de mayor envergadura sobre el teatro del Siglo de Oro (Mikeš, 1995). No obstante, queda aún mucho por hacer. En la actualidad los autores checos prefieren editar este tipo de obras directamente en español. La falta de material bibliográfico en checo hace que sea preciso recurrir a fuentes extranjeras, que sin duda enriquecen la perspectiva pero resultan inasequibles a quien desconozca el español.

La obra dramática de Lope de Vega, extensión y clasificación

La ingente producción dramatúrgica de Lope de Vega (1562 – 1635) le mereció el título de monstruo de la naturaleza. Las cifras que propone el propio autor resultan inverosímiles. En el *Peregrino en su patria* (1604) proporciona la lista de sus comedias, 466 en total, y en 1617 la cifra asciende a 800 obras, según notifica la *Parte IX* de sus comedias, editada por Lope bajo el título *Doce comedias de Lope de Vega Carpió, sacadas de sus originales por él mismo*. Morley y Bruerton catalogan, como conocidas hoy, 317 auténticas, 27 muy probables y 74 dudosas (en Rozas, 1990, 1). Aun así se trata de una obra considerable en lo que se refiere a la cantidad. Si tenemos en cuenta que en muchos casos se trata de obras de taller, es decir, comedias en las que el autor madrileño proporciona la trama y sus discípulos escriben el texto o colaboran de algún modo, pueden explicarse las cifras de Lope de Vega.

Por lo que se refiere a la clasificación de su teatro, “puede hacerse atendiendo a diversos móviles o criterios: el cronológico, el genérico, el genético-argumental y el temático” (Rozas, 1990, 8). Menéndez Pelayo (1949) fue uno de los primeros que editó el teatro de Lope de Vega e hizo una catalogación de sus obras. En primer lugar, las distribuye en tres grupos según los géneros: a) entremeses y loas, insertados en sus comedias, b) autos sacramentales y coloquios de devoción, y c) comedias. La segunda tarea que acomete Menéndez Pelayo es clasificar estas últimas según un criterio temático; lógicamente algunas comedias se podrán incluir en varias categorías, lo cual muestra cierta inconsistencia. No obstante, con el fin de comprobar los temas por los que se decantan las traducciones checas y eslovacas exponemos, de forma simplificada, la propuesta de este erudito:

- a) Comedias sobre asuntos religiosos (sobre personajes del Antiguo o Nuevo Testamento, sobre vidas de santos y leyendas devotas): *La creación del mundo, Barlán y Josafa, Lo fingido verdadero, La buena guarda, La hermosa Esther*.
- b) Comedias mitológicas: *Adonis y Venus, El laberinto de Creta, El marido más firme, Las mujeres sin hombres*.
- c) Comedias sobre historia extranjera: *El duque de Viseo, Roma abrasada, El gran duque de Moscovia, La reina Juana de Nápoles, La Imperial de Otón*.
- d) Comedias sobre historia de España (basadas en crónicas y leyendas): *El mejor alcalde el rey, El cerco de Santa Fe, La campana de Aragón, Las paces de los reyes y judía de Toledo, El rey don Pedro en Madrid, Peribáñez y el comendador de Ocaña, Fuenteovejuna, La estrella de Sevilla, El caballero de Olmedo, Los comendadores de Córdoba*.
- e) Comedias pastoriles: *El verdadero amante, La Arcadia, Belardo el furioso*.

⁵ Es elocuente que al consultar la bibliografía de esta obra, entre las treinta referencias que se mencionan solo una es checa y otra eslovaca. Lo cual confirma la inexistencia de estudios al respecto.

⁶ Hay obras de referencia sobre la historia de la traducción en Eslovaquia (Bednarová 2013) o sobre los traductores eslovacos (Kovačičová/Kusá 2015) muy útiles para extraer información general sobre las traducciones del español.

- f) Comedias de enredo: *El acero de Madrid, La moza del cántaro, Los melindres de Belisa, La viuda valenciana, La mal casada.*
- g) Comedias de costumbres: *El villano en su rincón, El perro del hortelano, La dama boba, La hermosa fea.*
- h) Comedias de honor y venganza: *El castigo sin venganza, El castigo del discreto, Las ferias de Madrid, La locura por la honra, El bastardo Mudarra.*

Como señala Entrambasaguas, Menéndez Pelayo “logró indiscutiblemente trazar algunos límites fundamentales de la apenas inexplorada selva de su teatro. La clasificación es esencialmente temática, en grupos amplios, donde las comedias se integran por su característica más saliente, aunque a veces no sea la más importante o fundamental, y luego en el grupo de las comedias históricas una clasificación cronológica de los temas desde el punto de vista de la Historia, despreocupándose de otros elementos que en cada comedia puedan dar matices más o menos acusados” (1999, 113). Por ello, no han faltado las críticas de algunos estudiosos, ni tampoco posteriores propuestas de clasificación para la dilatada obra lopesca, en las que no entramos ahora pues sobrepasa el marco de nuestro tema. En cualquier caso, adelantamos que los géneros preferidos de las traducciones checas y eslovacas son las comedias sobre historia de España y las comedias de costumbres.

En la ingente obra dramática de Lope hay un puñado de comedias que destacan como las más famosas. Se trata de aquellas que alcanzaron gran éxito en vida del autor y cuya popularidad y buena acogida no hizo más que crecer con el paso del tiempo. Esto se manifiesta, entre otras cosas, en la cantidad de veces que han sido llevadas a escena, en las numerosas ediciones de que han disfrutado, en que forman parte del canon de los clásicos nacionales, en las múltiples lenguas a que han sido vertidas y en la influencia que han ejercido sobre otros autores o tradiciones literarias. Nos referimos en concreto a *Fuente Ovejuna, El perro del hortelano, La dama boba, Peribáñez y el comendador Ocaña, El mejor alcalde el rey, El caballero de Olmedo, La discreta enamorada, El castigo sin venganza y El acero de Madrid.*

Las traducciones de la obra dramática de Lope al checo

La primera traducción al checo de una obra de Lope de Vega es *El villano en su rincón* (*Král a sedlák*). La obra se estrenó en 1852, pero nunca fue publicada. Por lo visto, “el traductor V. Filípek se sirvió de la adaptación alemana de F. Halm” (Uličný, 2005, 157). La segunda versión que conocemos de esta comedia varía ligeramente el título, *Sedlák svým pánem*, y fue realizada por Jaroslav Vrchlický (1853 – 1912) y publicada póstumamente, un año después del final de la Primera Guerra Mundial, en 1919. La obra se había estrenado en 1890 en el Teatro Nacional de Praga. Vrchlický, poeta y dramaturgo checo, es uno de los traductores más importantes⁷ de la época, si bien es más correcto hablar en este caso de adaptación. Precisamente una adaptación abreviada es la que realizó Jaroslav Bartoš para el teatro de titeres en 1930⁸. Quizás esta fuera la razón que llevara a Václav Renč (responsable de la traducción) y Jindřich Hořejší (responsable de la versificación) a verter nuevamente *El villano en su rincón* al checo, en 1941. El título se modifica, añadiendo la expresión “Cada uno come su mazapán”, *Sedlák svým pánem, aneb Každý jí svůj marcipán*.

La segunda obra, no podía ser de otra manera, vertida al checo es *Fuente Ovejuna*. La traducción aparece en 1937 con el título *Laurencia*, según la figura de la labradora que arenga a los hombres del pueblo con un encendido discurso en el que los tacha de cobardes. La publicación hace constar entre paréntesis el título de *Fuente Ovejuna*, traducido literalmente al checo como *Ovčí pramen*. El trabajo lo realizaron J. Antar y K. Jiráček y la obra se reeditó en

⁷ Tradujo del francés, italiano, español, portugués, inglés y alemán a autores como Hugo, Vigny, Lisle, Baudelaire, Rostand, Dante, Petrarca, Ariosto, Tasso, Leopardi, Carducci, Echegaray, Calderón, Camoes, Shakespeare, Whitman, Goethe, Schiller, y otros más.

⁸ “La versión de la pieza de Lope de Vega es muy breve (4 brevísimos actos en 23 escenas, en prosa) para espectadores infantiles” (Uličný 2005: 163).

Praga en 1946, lo que indica la buena recepción de la misma. El intervalo hacia una segunda versión es breve, pues en 1951 aparece una “traducción libre” a cargo de Otokar Fischer con el título de *Vzbouření na vsi*, que un año más tarde pasa de nuevo a llamarse *Ovčí pramen*⁹. La tercera y última versión fue la de Karel Michael Walló (1914 – 1990), quien decide dejar el título original. Walló, director de teatro y cine, dramaturgo y poeta, fue uno de los directores de doblaje checos más famosos. Tradujo también a otros dramaturgos del Siglo de Oro, como Tirso de Molina y Calderón, y es el autor que más obras de Lope de Vega ha traducido al checo.

Cronológicamente, la tercera obra de Lope que se da a conocer al público checo es *La esclava de su galán* (*Otrokyně svého milence*, 1942), versificada por Walló y que tuvo una segunda edición en 1955. Es precisamente en la década de los cincuenta cuando más obras de nuestro autor se publican en Chequia; todas ellas aparecieron en la editorial Česke divadelní a literární jednatelství (ČDLJ), especializada en teatro y que prácticamente monopolizaba el mercado; a partir de 1956 empezó a llamarse Dilia. De esta década son: *La moza de cántaro* (*Dívka se džbánem*, 1954), versificada por František Hrubín; *La discreta enamorada* (*Chytrá milenka*, 1954), traducida por el matrimonio Fischer¹⁰, *Los milagros del desprecio* (*Lest a láska*, 1955), traducida por Věra Beková con la colaboración de Vladimír Hvizďala; *El acero de Madrid* (*Zázračný pramen madridský*, 1956) también realizada por el matrimonio Fischer, se trata de una adaptación con canto, música y danza; *Porfiar hasta al morir* (*Až k smrti milovat*, 1957), *La viuda valenciana* (*Vdova z Valencie*, 1957), y *El maestro de danzar* (*Učitel tance*, 1957¹¹); estas tres últimas son traducción libre de Walló. Se trata del periodo más productivo en lo que a traducciones de Lope se refiere. Desconocemos las razones de este *boom*, pero puede estar relacionado con el cercano centenario del nacimiento del Fénix. Cierra la década de los cincuenta la traducción de *El caballero del milagro* (*Zázračný kavalír*, 1959) realizada por Eva Bezděková y Vladimír Hvizďala.

Resulta casi imposible averiguar el porqué de la selección de las obras. Entre las traducidas encontramos algunas consideradas como comedias clásicas de Lope y otras menos conocidas, como por ejemplo *La moza del cántaro*, *El maestro de danzar* o *La esclava de su galán*, llevadas escasas veces a los escenarios españoles en el siglo XX. *La moza del cántaro* pertenece a las comedias de enredo. La protagonista es una mujer, Doña María, que trata de vengar una ofensa familiar, hecha a su padre por un tal Don Diego, y para ello se disfraza de hombre y reta a duelo al ofensor. Como lo mata, huye a Madrid acompañada por Don Juan, quien cree acompañar a un joven fugitivo. El tono de la comedia es cómico sobre todo por la cantidad de equívocos que contiene. En palabras de Uličný, la versión realizada por Hubrín es “una adaptación, con bellísimos versos y rima muy ricas [...] capaz de representarse después de casi medio siglo” (2005, 167). *La esclava de su galán* pertenece al ciclo lopesco de las comedias de capa y espada ambientadas en Sevilla. El argumento de la obra es sencillo; Elena y Juan son dos jóvenes enamorados cuya relación peligró porque don Fernando, padre de Juan, quiere que este tome los hábitos para heredar su hacienda, lo cual le impediría poder casarse con Elena. Esta traza un plan para evitar perder al joven: se hace pasar por una esclava en casa de su galán. *El maestro de danzar* es una divertida y ágil comedia urbana escrita en los años de juventud. En las tres se refleja el gusto por los temas cómicos.

En los años sesenta la editorial Dilia toma el relevo y es en ella donde aparecen las obras de Lope de esta década: *La dama boba* (*Láska má své klíče*, 1961) traducida por Jindřich Hořejší, *El perro del hortelano*¹² (*Zahradníkův pes*, 1962) por Emanuel Frynta, *El anzuelo de*

⁹ En 1960 Jaroslav Pokorný corrige esta traducción y añade algunos comentarios.

¹⁰ Jan y Olga (1909-1969) Fischer tradujeron juntos varias obras; de Miguel de Cervantes *Pedro de Urdemalas* y *Los entremeses*, de Tirso de Molina *Marta la piadosa*; demás de *El acero de Madrid*, de Lope de Vega.

¹¹ Pavel Skála retocó esta versión y Julius Kalaš se ocupó de poner música. En 1962 se reedita, bajo el nuevo nombre de la editorial Dilia.

¹² *El perro del hortelano* se publica primero en Státní nakladatelství krásné literatury a umění y en 1977 en Dilia.

*Fenisa*¹³ (*Svůdná Fenisa*, 1963) por Lumír Čivrný, en base a una adaptación realizada por Alejandro Casona, y *Los locos de Valencia* (*Vzbouření v blázinci*, 1966) versificada por František Vrba; se trata de una traducción libre. Para Uličný la versión de Frynta de *El perro del hortelano* es “un ejemplo de traducción perfecta” (2005, 167).

A partir de esta fecha se observa un decaimiento del interés por la obra dramaturgica de Lope de Vega. Apenas se traducen dos obras a finales de los setenta: *El ausente en el lugar* (*Odstrčený nápadník*, 1978) realizada por Ladislav Cvak, y *La imperial de Otón* (*Přemysl Otakar II.*, 1978) adaptada por Jiří Lebduška. Esta última pertenece al género de las comedias históricas y se ambienta en el reino de Bohemia. Es curioso que se tradujese tan tarde.

De finales de los setenta hasta hoy solo se han traducido dos obras más del Fénix. La primera es *Porfiar hasta morir* (*Umřít pro lásku*, 1987), con traducción de Ivana Vadlejchová y versificación de su padre Jan Kopecký. Se trata de una segunda versión de esta obra en checo, pues la primera había sido realizada por Walló, como vimos, en 1957. “En comparación con la adaptación de K. M. Walló (1957), Kopecký no desvía la trama de la acción. Walló se inventa una duquesa enamorada de Macías, una mujer noble – a pesar de lo imposible de tal conducta en la época de trovadores – confiesa públicamente ser la amante del trovador. Por otra parte, la versión de Valdejchová – Kopecký no respeta el sistema original métrico ni tampoco el de rimas asonantes y consonantes” (Uličný, 2005, 172). La última obra de Lope vertida al checo es *La Dorotea* (*Dorotea*, 1995¹⁴), en traducción de Josef Forbelský y versificación de Josef Hiršal.

Todo esto arroja un total de dieciocho obras traducidas al checo, si bien es necesario matizar que en todos los casos se trata de adaptaciones y traducciones libres. Esto viene determinado, por un lado por el mismo género – el teatro debe acercarse al público – y por otro, por los recortes que sufre en la escenificación. Uličný (2005, 155) afirma que los directores de teatro se niegan a la representación íntegra de los textos, lo cual lleva a que los traductores viertan solo las partes señaladas de la obra, acortando así el contenido. Más adelante, el mismo autor comenta que “el traductor suprime algunas escenas y algunas figuras, centrando su atención en el protagonista, y a veces el orden, lo mismo que la extensión de las escenas” (ibid., 161). Queda pendiente para análisis posteriores, la comparación de dichas adaptaciones con el original.

La mayoría de las traducciones cuenta con un traductor y un versificador diferentes, pues para esto último se precisan dotes poéticas, que no posee necesariamente todo traductor. En las primeras generaciones de traductores, constatamos algunos casos de traductores que vierten al checo desde diferentes lenguas (llamativos son el ejemplo de Vrchlický y Walló), lo cual es un indicador más del grado de adaptación y la menor fidelidad al texto original. Entre los traductores posteriores observamos la presencia de filólogos y profesores de español, personas con una relación más estrecha con la lengua española. En muchas ocasiones testimoniamos entre los traductores figuras de gran renombre, como el compositor Fischer, los poetas Vrchlický y Hořejší o el político Čivrný¹⁵. Muchos de ellos tradujeron a otros autores del Siglo de Oro, en cualquiera de sus géneros (poesía, teatro, narrativa).

Entre las obras traducidas se encuentran algunas de las más famosas (*Fuente Ovejuna*, *El perro del hortelano*, *La dama boba*, *El castigo sin venganza* y *El acero de Madrid*), pero faltan otras como *Peribáñez y el comendador de Ocaña*, *El mejor alcalde el rey*, *El caballero de Olmedo*, pendientes aún de traducción.

En la traducción de los títulos de las comedias lopescas observamos un fenómeno común, por otro lado, a la traducción de títulos: traducción literal (*Ověí pramen* para *Fuente Ovejuna*; *Učitel tance* para *El maestro de danzar*, etc.), selección de un personaje principal (*Laurencia*

¹³ Reeditada un año más tarde por la editorial Orbis.

¹⁴ La versión para la representación teatral está basada en esta traducción y corrió a cargo de Miroslav Krobot y Johanes Kudláčková

¹⁵ Conocido sobre todo por sus traducciones de García Lorca.

para *Fuente Ovejuna*), intento de aproximación (*Zázračný pramen madridský*, es decir, *La piedra milagrosa madrileña* para *El acero de Madrid*), solución arbitraria (*Lest a láska*, es decir “El engaño y el amor” para *Los milagros del desprecio*; *Láska má své klíče*, es decir “El amor tiene dos caras” para *La dama boba*; *Vzboření v blázinci*, “Alboroto en el manicomio” para *Los locos de Valencia*).

Las traducciones de la obra dramática de Lope al eslovaco

La primera traducción eslovaca es *Fuente Ovejuna* (*Hrdinská dedina*, 1953), realizada por Vladimír Oleríny y versificada por Valentín Beniák. La labor traductológica del eslovaco Oleríny abarca todos los géneros y épocas; en su haber se cuentan más de 170 traducciones, contando también las de autores hispanoamericanos. Aunque tradujo obras de teatro de Calderón y Tirso de Molina, la única de Lope de Vega que lleva su firma es *Fuente Ovejuna*. En 1973 lleva a cabo una revisión de la misma y Julo Zborovjan realiza la versificación. El título pasa de “Pueblo heroico” (*Hrdinská dedina*) a *Fuente Ovejuna*, dejándolo en original español.

La segunda traducción en eslovaco es la de *La estrella de Sevilla* (*Hviezda zo Sevilly*, 1958), que llevó a cabo Víťazoslav Hečko. En los años veinte del pasado siglo se puso en tela de juicio la autoría de Lope de Vega (Oleza, 2001), llegándose a la conclusión de que se trataba de una obra de autor desconocido, refundida por Andrés de Claromonte (Madrid, 1560 aprox. 1629) y reelaborada por Lope de Vega. Aun así, como sucede con frecuencia, la obra se sigue editando con el nombre de nuestro autor.

Apenas un año más tarde Víťazoslav Hečko publica su traducción de *La discreta enamorada* (*Prefikaná milenka*, 1959) y de nuevo en 1961 sale su versión de *El mejor alcalde el Rey* (*Najlepší sudca*). Es presumible que el interés por Lope en Eslovaquia caminase en paralelo con el interés checo. El ciclo de traducciones de Hečko se cierra, en lo que a Lope se refiere¹⁶, precisamente en 1962 con *El maestro de danzar* (*Učiteľ tanca*), en cuya versión también participó Stanislav Vrbka y que coincide cronológicamente con la versión checa de la misma obra. También de 1962 es la traducción de *El perro del hortelano* (*Záhradníkov pes*), llevada a cabo por Marta Kobáčová-Biskupičová y versificada por Milan Richter, con una segunda edición en 1981.

El interés por la obra lopesca parece decaer en los años siguientes, pues hay que esperar hasta finales de los setenta para que se vierta de nuevo una obra de Lope al eslovaco, que constituirá la última hasta la actualidad. La suerte caerá sobre *La hermosa fea* (*Nepekná krásavica*, 1978), traducida por Jozef Šulhan y versificada por Ivan Mojík.

Conclusión

Como hemos visto, todas las traducciones, tanto al checo como al eslovaco, se realizaron en el siglo XX y casi todas ellas en el periodo histórico que compartieron ambos países bajo el régimen comunista. El *boom* de traducciones, si podemos emplear esta expresión, también coincide en ambas lenguas y atribuimos esta coincidencia a la celebración del cuarto centenario del nacimiento de Lope de Vega.

En total contabilizamos dieciocho obras en checo y siete en eslovaco. Esta última lengua cuenta con tres títulos no vertidos al checo: *La estrella de Sevilla*, *El mejor alcalde el Rey* y *La hermosa fea*. En los demás títulos la traducción checa precede a la eslovaca, o coincide con ella (*El perro del hortelano*). Habría que estudiar, comparando las versiones de ambas lenguas, si hubo alguna influencia. Sabemos que es práctica muy extendida que los traductores eslovacos consulten la versión checa para elaborar la eslovaca¹⁷, lo cual se explica

¹⁶ Hečko siguió traduciendo comedias del Siglo de Oro. Vertió al eslovaco *El alcalde de Zalamea* de Calderón (*Zalamejský richtár*, 1962) y *El burlador de Sevilla y convidado de piedra* de Tirso de Molina (*Sevillský zvodca a kamenný host*, 1963).

¹⁷ Aunque la mayoría de ellos niegan este proceder.

fácilmente por el parecido de los dos idiomas. Hasta qué punto tuvo lugar aquí esa consulta, es cuestión que queda abierta a posteriores investigaciones.

Respecto al número de versiones de una misma obra, observamos que el checo cuenta con dos versiones de *El villano en su rincón*, tres de *Fuente Ovejuna* y dos de *Porfiar hasta morir*; mientras que el eslovaco cuenta con dos versiones de *Fuente Ovejuna*. Como ya mencionamos, en la mayoría de los casos las traducciones tienen un margen amplio de libertad, que las convierte en adaptaciones y traducciones libres. Entre los traductores checos destaca Walló y entre los eslovacos Vítázoslav Hečko, los dos con cuatro traducciones respectivamente. Solo quedan pendientes dos clásicos de Lope: *El caballero de Olmedo* y *Peribáñez y el comendador Ocaña*. Digno de consideración es también que entre las obras escogidas se hallen algunas menos conocidas.

La censura del régimen comunista en los primeros decenios impidió que se tradujesen algunas obras; más tarde, a partir de los años sesenta, se percibe cierta apertura. Al mismo tiempo, es el teatro – por su carácter interpretativo a través de la escenificación – el que mejor posibilidades ofrece de eludir la censura. No obstante, el caso de Lope encajaba bien con el ideario: temas cómicos y no conflictivos, personajes populares, lenguaje coloquial, etc. Todo esto favorecía su traducción.

El interés actual de las editoriales eslovacas se centra en obras de autores contemporáneos y sobre todo de lengua inglesa. En los últimos años es raro el caso de traducciones de clásicos no solo de la literatura española, sino de la literatura universal en general. Cuando se realizan, suele ser en el marco de algún proyecto de investigación. La situación del mercado editorial checo es un poco diferente por el volumen (dos veces mayor que el eslovaco) y la historia de la traducción en este país. Aun así, desgraciadamente también en checo han disminuido las traducciones de los clásicos. Después de este extenso intervalo en ambas lenguas, esperamos poder contar pronto con nuevas versiones al español del gran dramaturgo madrileño.

Traducciones de las comedias de Lope de Vega al checo (por orden cronológico)

Sedlák svým pánem, *El villano en su rincón*, trad. Jaroslav Vrchlický, Praze-Karlíně: Zora, 1919.

Laurencia (Ovčí pramen), *Fuente Ovejuna*, trad. J. Antar a K. Jiráček, v Praze: Svaz československého dělnického divadelního ochotnictva, 1937; Praha: Osvětová komise ÚRO, 1946.

Sedlák svým pánem, aneb, Každý jí svůj marcipán, *El villano en su rincón*, vers. Jindřich Hořejší, trad. Václav Renč, v Praze: Novina, 1941.

Vzbouření na vsi, *Fuente Ovejuna*, trad. libre Otakar Fischer, Praha: Československé divadelní a literární jednatelství, 1951.

Ovčí pramen, *Fuente Ovejuna*, trad. libre Otakar Fischer; corrección y comentarios de Jaroslav Pokorný, Praha: Osvěta, 1952.

Fuente Ovejuna, trad. libre Karel Michael Walló, Praha: ČDLJ, 1954.

Otrokyně svého milence, *La esclava de su galán*, trad. libre Karel Michael Walló, Budějovice: Edice Zvěrokruh, 1942; Praha: ČDLJ, 1955.

Dívka se džbánem, *La moza de cántaro*, trad. y vers. František Hrubín, Praha: ČDLJ, 1954.

Chytrá milenka, *La discreta enamorada*, trad. Jan y Olga Fischer, Praha: ČDLI, 1954.

Lest a láska, *Los milagros del desprecio*, trad. Věra Beková za jazykové spolupráce Vladimíra Hvižďaly, Praha: ČDLJ, 1955.

Zázračný pramen madridský, *El acero de Madrid*, trad. Jan y Olga Fischer, Praha: ČDLJ, 1956.

Až k smrti milovat, *Porfiar hasta al morir*, trad. libre Karel Michael Walló, Praha: ČDLJ, 1957.

Vdova z Valencie, *La viuda valenciana*, trad. libre Karel Michael Walló, Praha: ČDLJ, 1957.

Učitel tance, El maestro de danzar, trad. libre Karel Michael Walló, Praha: ČDLJ, 1957; reelaborado: Pavel Skála, música: Julius Kalaš, Praha: Dilia, 1962.

Zázračný kavalír, El caballero del milagro, trad. Eva Bezděková y Vladimír Hvižďala, Praha: Dilia, 1959.

Láska má své klíče, La dama boba, trad. Jindřich Hořejší, Praha: Dilia, 1961.

Zahradníkův pes, El perro del hortelano, trad. Emanuel Frynta, Praha: Státní nakladatelství krásné literatury a umění, 1962; Praha: Dilia, 1977.

Svůdná Fenisa, El anzuelo de Fenisa, trad. Lumír Čivrný, Praha: Dilia, 1963; Praha: Orbis, 1964.

Vzbouření v blázinci, Los locos de Valencia, trad. František Vrba, Praha: Dilia, 1966.

Odstrčený nápadník, El ausente en el lugar, trad. Ladislav Cvak, Praha: Dilia, 1978.

Přemysl Otakar II., La imperial de Otón, trad. Jiří Lebduška, Praha: Dilia, 1978.

Umřít pro lásku, Porfiar hasta morir, trad. Ivana Vadlejchová, Praha: Dilia, 1987.

Dorotea, trad Josef Forbelský, vers. Josef Hiršal, Praha: Národní divadlo, 1995.

Traducciones de las comedias de Lope de Vega al checo (por orden cronológico)

Hrdinská dedina, Fuenteovejuna, trad. Vladimír Oleríny, vers. Valentín Beniak, Bratislava: ČsDLZ, 1953.

Hviezda zo Sevilly, La estrella de Sevilla, trad. Vítězoslav Hečko, Bratislava: Diliza, 1958.

Prefíkaná milenka, La discreta enamorada, trad. Vítězoslav Hečko, Bratislava: SDLZ, 1959.

Najlepší sudca, El mejor alcalde el Rey, trad. Vítězoslav Hečko, Bratislava: Diliza, 1961.

Učitel tanca, El maestro de danzar, trad. Vítězoslav Hečko, con la colaboración de Stanislav Vrbka, Bratislava: SVKL, 1962.

Záhradníkův pes, El perro del hortelano, trad. Marta Kobáčová-Biskupičová, vers. Milan Richter, Bratislava: SDLZ, 1962; Bratislava: Lita, 1981.

Fuenteovejuna, Fuenteovejuna, trad. Vladimír Oleríny, vers. Julio Zborovjan, Bratislava: Lita, 1973.

Nepekná krásavica, La hermosa fea, trad. Jozef Šulhan, vers. Ivan Mojík, Bratislava: Lita, 1978.

Lista de bibliografía citada

1. ALVAR, C., MAINER, J. C., NAVARRO, R. 2014. *Breve historia de la literatura española*. Madrid: Alianza Editorial.
2. BEDNÁROVÁ, K. 2013. *Dejiny umeleckého prekladu na Slovensku I. Od sakrálného k profánnemu*. Bratislava: Ústav svetovej literatúry.
3. BĚLIČ, O., FORBELSKÝ, J. 1984. *Dějiny španělské literatury*. Praha: SPN.
4. BĚLIČ, O. 1977. *Stručné dějiny španělského dramatu*. Praha: SPN.
5. CHABÁS, J. 1960. *Dějiny španělské literatury*, trad. Oldřich Bělič. Praha: SNKLHU.
6. ENTRAMBASAGUAS, J. 1999. Los estudios de Menéndez y Pelayo sobre el teatro de Lope de Vega. In: *Revista de la Universidad de Madrid*, 18/69, s. 103 – 180.
7. FERNANDES, Â. 2013. Imágenes de una identidad portuguesa y la recepción en Portugal del teatro de Lope de Vega. In: *Revista de Filología Románica* 30/1, p. 125 – 135.
8. FISCHER, J. O. 1951. *Dějiny španělské literatury*. Praha: Státní nakladatelství učebnic.
9. HODOUŠEK, E. 1999. *Slovník spisovatelů Španělska a Portugalska*. Praha: Libri.

10. MARCHANTE, C. 2006. *Traducciones, adaptaciones, scenari de las comedias de Lope de Vega en Italia en el siglo XVII*. Madrid: Universidad Complutense (tesis doctoral).
11. KOVAČIČOVÁ, O., KUSÁ, M. 2015. *Slovník slovenských prekladateľov umeleckej literatúry 20. storočia A – K*. Bratislava: Veda.
12. KUČERKOVÁ, M. 2013. O eucharistickej dráme Božský Narcis. In: *Verba Theologica* 12/1, s. 33 – 46.
13. MENÉNDEZ PELAYO, M. 1949. *Estudios sobre el teatro de Lope de Vega*. Madrid: C.S.I.C.
14. MIKEŠ, V. 1995. *Divadlo španělského zlatého věku*. Praha: Divadelní ústav.
15. OLEZA, J. 2001. La traza y los textos. A propósito del autor de La estrella de Sevilla. In: *Actas del V Congreso Internacional de la Asociación Internacional Siglo de Oro (AISO)*. Madrid, Frankfurt: Iberoamericana Vervuert, pp. 42 – 68.
16. PALKOVIČOVÁ, E. 2014. Don Quijote en Eslovaquia. In: *Quo vadis, romanística?* Bratislava: Univerzita Komenského, s. 170 – 179.
17. PALKOVIČOVÁ, E., ŠOLTYS, J. 2006. *60 rokov prekladu zo španielsky písaných literatúr do slovenčiny*. Bratislava: AnaPress.
18. PAPPOVÁ, P. et al. 2013. *Lope de Vega. Nové umenie ako písať komédie v dnešných časoch*. Nitra: Univerzita Konštantína Filozofa.
19. RICO, F./EGIDO, A. 1994. *Historia y crítica de la literatura española. Siglos de Oro: Barroco*. Suplemento, t. 3/1. Barcelona: Editorial Crítica.
20. ROZAS, J. M. 1990. “La obra dramática de Lope de Vega”, en *Estudios sobre Lope de Vega*, Madrid: Cátedra, 37 – 68. En: http://www.cervantesvirtual.com/obra-visor-din/la-obra-dramtica-de-lope-de-vega-0/html/ff8e294c-82b1-11df-acc7-002185ce6064_2.html#I_1_ (consulta 3/5/2016).
21. ULIČNÝ, M. 2005. *Historia de las traducciones checas de literaturas de España e Hispanoamérica*. Praha: Karolinum.

Contacto

Dra. Beatriz Gómez-Pablos
Univerzita Komenského v Bratislave
Pedagogická fakulta
Katedra románskych jazykov a literatúr
Šoltésovej 4, 811 08 Bratislava
Slovenská republika
Email: gomezpablos@fedu.uniba.sk

LOS VERBOS PREFIJADOS EN ESLOVACO Y LA DIFICULTAD DE SU TRADUCCIÓN AL ESPAÑOL

PREFIXED VERBS IN SLOVAK AND THEIR TRANSLATION INTO SPANISH

MÓNICA SÁNCHEZ PRESA

Abstract

The verbal prefixation is one of the most characteristic ways of the word-formation in Slovak and other Slavic languages and definitely the most productive one. The prefix acts not only on the grammatical level but also in the lexicon by modifying the meaning of the verbs with the elements of localisation, directionality, temporality and modality. The Spanish language does not use the prefixed verbs to express the development of a verbal action, which is thus expressed using other means such as periphrastic constructions or, especially, the lexical means. When translating the prefixed verbs into Spanish, the translators can use a number of procedures, both standard and creative ones, which are necessary to transmit the functions of the prefixes. What seems clear is that if one wants to avoid errors in translation, it is important to be acquainted in detail with the different semantic nuances that the prefixes provide to the verb.

Keywords: prefix, verb, Slovak, Spanish, translation.

Resumen

La prefijación verbal es uno de los modos de formación de palabras más característicos y sin duda el más productivo del eslovaco así como de otras lenguas eslavas. El prefijo no solo actúa en el ámbito gramatical, sino también en el léxico modificando el significado de los verbos con elementos de localización, direccionalidad, temporalidad y modalidad. El español no dispone de verbos prefijados para la expresión del desarrollo de la acción verbal y ésta se expresa con ayuda de otros medios como pueden ser las construcciones perifrásticas o, principalmente, medios léxicos. A la hora de traducir al español verbos prefijados, los traductores pueden recurrir a numerosos procedimientos tanto estándares como creativos, necesarios para transmitir las funciones de las partículas. Lo que parece evidente es que si se quieren evitar errores en la traducción, es importante conocer en profundidad los distintos matices semánticos que los prefijos aportan al verbo.

Palabras clave: prefijo, verbo, eslovaco, español, traducción.

Introducción

La presente comunicación enlaza con otra presentada en 2007 en Olomouc que llevaba por título *¿Existen palabras intraducibles?*, y en la que reflexionábamos acerca de las equivalencias en español de los verbos prefijados eslovacos.

En la teoría y práctica de la traducción se suele prestar particular atención a las “dificultades” de la traducción consistentes en transmitir unidades lingüísticas de la lengua original, ausentes en la lengua de traducción. Los ejemplos de “dificultades” causadas por falta de equivalencia no escasean. Las lenguas eslavas, por ejemplo, son particularmente ricas en prefijos, sobre todo en verbos prefijados, y es precisamente en este grupo de palabras muy concreto en el que se centra nuestro artículo.

La prefijación verbal en eslovaco

El sistema de prefijos es un fenómeno característico de las lenguas eslavas en general que no tiene correspondencia en el español. La prefijación representa en las lenguas eslavas un procedimiento morfológico especial por el cual se amplía el léxico. La prefijación verbal es uno de los modos de formación de palabras más característicos y sin duda el más productivo del eslovaco, así como de otras lenguas eslavas. Con la prefijación verbal, es decir, con la unión de verbos simples y prefijos, se forman verbos prefijados.

En la gran mayoría de los casos, la prefijación es la marca morfológica del aspecto perfectivo, es decir, con la adición del prefijo el verbo imperfectivo se convierte en perfectivo. Pero además, el prefijo verbal determina con mayor precisión el desarrollo y modo de la acción verbal.

El estudio aspectológico de la prefijación ha transcurrido hasta el momento en el nivel gramatical y en el nivel léxico-semántico. Las opiniones sobre la actuación de la prefijación divergen según si se da una mayor importancia a la actuación gramatical de la prefijación, a su función de perfectivización (cambio del aspecto verbal) o a la actuación léxico-semántica (cambio o modificación del significado léxico del verbo).

Un avance en la resolución de las cuestiones de prefijación es la distinción de prefijos gramaticales y léxicos. Se consideran prefijos gramaticales aquellos con ayuda de los cuales se forman parejas aspectuales, por ejemplo *robiť – urobiť* ('hacer'), *písať – napísať* ('escribir'), *čítať – prečítať* ('leer'). Ambos miembros de la pareja aspectual se entienden como verbos con idéntico significado léxico que se diferencian sólo por su carácter imperfectivo o perfectivo.

Muchos de los estudios existentes coinciden en señalar que, desde el punto de vista aspectológico, no se puede valorar la prefijación unívocamente, porque la actuación de ésta en el nivel gramatical y léxico se entrecruzan. La prefijación verbal se puede caracterizar como un proceso derivativo que tiene dos funciones principales: la función de perfectivización (es decir la gramatical) y la función léxico-semántica.

La cuestión de los prefijos gramaticales o prefijos vacíos (también llamados puramente aspectuales) ha sido objeto de numerosos debates. Muchos de ellos han tenido lugar en el seno de la aspectología checa, que vive su época más fructífera entre 1942, año en que Poldauf publica el importante estudio “*Mechanismus slovesných vidů v nově češtině*”, y 1962, año de publicación de la obra de Kopečný *Slovesný vid v češtině*. Poldauf y Kopečný coinciden en considerar la prefijación un medio de perfectivización.

Ivan Poldauf (1954) distingue dos tipos de prefijos con función perfectivizante: a) los prefijos puramente aspectuales y lo que él llama “*prefixy subsumpční čili řadící*” (prefijos clasificatorios). Estos prefijos no son semánticos ni puramente aspectuales, sin embargo tienen su significado concreto, pero en él sólo se repite de un modo pleonástico lo que viene dado en el significado del verbo simple. Se trataría de un tipo de prefijos intermedio entre lo que son los prefijos léxicos y los puramente aspectuales. Por otro lado, F. Kopečný (1962) reduce el alcance de la categoría de prefijos aspectuales gramaticales. Para Kopečný son dos los criterios que determinan la función puramente gramatical del prefijo, por un lado la no existencia de un imperfectivo secundario y por otro lado la sinonimidad total del imperfectivo primario y el secundario.

Isačenko (1960) niega la existencia de los prefijos “puramente aspectuales”. Considera que los tipos de verbos prefijados que tradicionalmente se consideran parejas aspectuales de verbos sin prefijo expresan un modo de acción resultativo. Isačenko distingue entre prefijos “cualificativos” y “modificativos”. Los primeros confieren al verbo prefijado un significado muy alejado al del verbo del que se derivan (*slúžiť – zaslúžiť*: 'servir' – 'merecerse'). Los segundos no cambian el significado del verbo base de una forma tan clara, más bien le confieren un matiz aspectual específico relacionado con la forma en que transcurre la acción, sus fases, cantidad, etc. (*písať – prepísať*: 'escribir' – 'reescribir').

Para el lingüista eslovaco Štefan Peciar (1968) los prefijos cumplen tres funciones básicas: la función léxica (los prefijos confieren a la base verbal un matiz léxico-semántico nuevo, generalmente de localización o dirección) donde el cambio de aspecto verbal es un fenómeno adyacente, la función léxico-gramatical (los prefijos expresan diferentes matices abstractos llamados modos de acción verbal y a la vez cambian el aspecto de imperfectivo a perfectivo) y la función puramente gramatical (el prefijo cambia el aspecto verbal de imperfectivo a perfectivo sin ningún otro tipo de matiz semántico). Según él en una lengua algunos prefijos pueden cumplir las tres funciones descritas.

Basándose en el estudio de verbos eslovacos simples y sus derivados prefijados con procedimientos de análisis semántico, Sekaninová (1980) llega a la conclusión de que el prefijo es en toda base imperfectiva portador de perfectividad y en gran medida, además, de significado léxico. Distingue como semas básicos generales que dividen todo el complejo de modos de acción verbal los siguientes: localización, temporalidad y modalidad de la acción verbal. Por localización de la acción entiende la determinación del lugar de su realización. Se expresa con determinados prefijos que designan lugar o dirección de la acción en unión a determinados tipos de verbos simples que designan el carácter de la acción verbal. Por temporalidad de la acción entiende la determinación de su desarrollo en el tiempo. Se expresa con determinados prefijos que designan una determinación o delimitación temporal unidos a determinados tipos de verbos simples. Por modalidad de la acción entiende la determinación del modo de su transcurso que se expresa con determinados prefijos que designan el modo concreto de expresión de la acción unidos a determinados tipos de verbos simples que designan el carácter de la acción verbal.

Para Sokolová (1991, 1999) el prefijo puede actuar como morfema modificativo y como morfema derivativo. Como morfema modificativo actúa cuando al perfectivizar un verbo no cambia su significado y tampoco la rección del mismo (por ejemplo *písať* – *napísať* *niečo*: 'escribir algo') y, además, a partir del verbo prefijado no es posible formar un imperfectivo (**napisovať*).¹ Como morfema derivativo actúa cuando modifica el significado del verbo (*písať* – *opísať*: 'escribir' – 'describir') cambia la rección del verbo (*píliť* *niečo* – *napíliť* *niečo*: 'cortar algo con una sierra'), cuando a partir del verbo prefijado se puede formar un imperfectivo secundario (*písať* – *opísať* – *opisovať*: 'describir'), si se trata de un morfema agrupado con un componente independiente *si*, *sa* (*jesť* – *prejesť* *sa*: 'comer' – 'comer demasiado'), o si no existe el lexema sin el prefijo (*zväčšiť* – **väčšiť*: 'aumentar').

Desde nuestro punto de vista, y teniendo en cuenta que nuestra perspectiva es la del usuario de la lengua no nativo, consideramos que el enfoque de Sokolová es el más acertado. Estamos de acuerdo con la tesis de que el prefijo es portador de perfectividad y puede cambiar el significado del verbo base (*písať* – *dopísať*: 'escribir' – 'terminar de escribir', el significado del verbo prefijado no es exactamente igual que el del verbo base por cuanto el prefijo focaliza una de las fases de la acción de escribir, en este caso la fase final) cuando no lo hace está actuando como prefijo puramente aspectual (*písať* – *napísať*: 'escribir', el prefijo no modifica en ninguna forma el significado del verbo *písať*, además, los dos verbos tienen una única traducción, un único equivalente, por tanto, podemos considerar que son semánticamente idénticos).

El eslovaco cuenta con los siguientes prefijos verbales: *do-*, *na-*, *nad-*, *o-/ob-* (*obo-*), *od-* (*odo-*), *po-*, *pod-*, *pre-*, *pred-*, *pri-*, *roz-* (*rozo-*), *s-* (*so-*)/*z-* (*zo-*), *u-*, *v-* (*vo-*), *vy-*, *za-*.

La prefijación verbal en español

Hemos visto que el eslovaco dispone de un sistema estable, sintético, de expresión de los diferentes matices de desarrollo de la acción verbal, los llamados modos de acción. El español no posee un sistema morfológico regular mediante el que expresar el valor semántico transferido en

¹ Sokolová señala que los prefijos *pri-*, *v-*, *roz-*, no son prefijos modificadores, los prefijos *o-*, *po-*, *pre-*, *za-* lo son en raras ocasiones y los prefijos que más suelen actuar como perfectivizantes son *na-*, *s-*, *z-*, *u-*.

eslovaco mediante los prefijos, pero lo suple con otros medios. Entre estos cabe destacar: el propio significado de los verbos, la afijación (prefijación, sufijación y parasíntesis) y las perífrasis verbales.

Los verbos españoles pueden contener información léxica sobre la fase principal o característica del evento que denotan. Verbos como disparar denotan una acción puntual, mientras que verbos como saber o creer pueden denotar una acción durativa.² El significado del verbo puede ser modificado cuando el lexema verbal entra a formar parte de una oración y, así, un complemento directo contable o determinado pueden delimitar un verbo durativo y atético, etc.³

En la lingüística española hay distintas teorías en torno a la prefijación y su caracterización como elemento derivativo o composicional. La tradición lingüística española atribuye el calificativo de prefijos aspectuales a un grupo muy limitado de prefijos adverbiales que modifican la acción del verbo desde una perspectiva aspectual, en concreto a los prefijos *des-* y *re-*.

El prefijo *des-* indica reversión, es decir una acción con la cual se vuelve al estado previo. El verbo desabrochar, por ejemplo, expresa una acción reversiva, por cuanto con esta acción se llega al estado previo de abrochar. El prefijo *des-*, por tanto, posee el significado genérico de “deshacer” con diferentes matices semánticos dependiendo de las bases verbales a las que se une: si se une a bases verbales perfectivas expresa reversión (deshacer), si se une a bases verbales imperfectivas expresa negación (desobedecer) y si se une a bases nominales y adjetivas expresa privación (descabezar).

El prefijo *re-* unido a determinados verbos expresa la repetición de una acción por segunda vez. La repetición tiene lugar a partir del estado resultado de la primera acción, por tanto, las bases verbales a las que se une son perfectivas.

Por lo que se refiere a la sufijación como medio de expresión de información aspectual, en español se trata de un procedimiento mucho menos productivo que la prefijación. Los sufijos que en español están relacionados con la expresión de la información aspectual son los siguientes: *-ecer* (que indica incoatividad: florecer), *-ear* (que puede indicar iteratividad: golpear, habitualidad: capitanear e incoatividad: blanquear), *-izar* (que expresa resultatividad: caramelizar) y, menos frecuente, *-ar* (que puede indicar incoatividad: alegrarse, y semelfactividad: estornudar).

Verbos parasintéticos son los verbos creados por la aplicación conjunta de prefijo y sufijo sobre una base verbal nominal o adjetiva. Tienen, por tanto, la siguiente estructura: prefijo+base+sufijo. La mayoría de los verbos parasintéticos denotan una acción incoativa. Es el caso de los verbos con los siguientes esquemas: a+base+ar, en+base+ar, en+base+ecer, re+base+ecer.

Otro de los medios con los que cuenta el español para expresar los diferentes matices de la acción verbal expresados en eslovaco mediante los prefijos verbales son las perífrasis verbales. Por su riqueza de funciones y matices semánticos aspectuales, estas construcciones analíticas son comparables con los verbos prefijados.

En las lenguas románicas las perífrasis verbales detallan matices modales y aspectuales de forma más específica que los verbos sintéticos. En español, por regla general, la acción de una perífrasis con infinitivo es progresiva, las acciones de las perífrasis con gerundio son durativas y las de las perífrasis con participio tienen un carácter perfectivo.

En el grupo de las perífrasis con infinitivo, por ejemplo, la perífrasis *ir a + inf.* presenta el valor incoativo de “estar a punto de”; *empezar/comenzar a + inf.*, *ponerse a + inf.* también, aunque con el matiz semántico de una mayor subjetividad, *romper/echarse a + inf.* representa el principio repentino de la acción, *volver a + inf.* presenta un valor iterativo, *soler + inf.* expresa

² Para una clasificación de los verbos en términos aspectuales véase De Miguel (1999, p. 3011 – 3045).

³ Obsérvese la diferencia entre las frases *Ana fuma mucho* y *Ana fuma un puro*.

un valor frecuentativo; *acabar / terminar de + inf.* expresan valor terminativo o resultativo y *dejar de + inf.* expresa un valor terminativo, pero con el matiz de acción interrumpida.

Las perífrasis representan la acción en su desarrollo y son durativas. La más representativa es la perífrasis *estar + ger.*, que puede presentar distintos valores aspectuales: durativo-prolongativo, progresivo, durativo-frecuentativo-reiterativo, incoativo-progresivo, etc. Las demás perífrasis con gerundio también tienen un significado de la acción en su desarrollo, o durativo, por ejemplo la perífrasis *llevar + ger.*, o las de *ir / venir / andar + ger.*, cada una aportando matices de significado específicos.

En cuanto al grupo de perífrasis verbales con participio - *ser o estar + participio, tener + participio* - éstas son mayoritariamente terminativas o resultativas.

Las perífrasis verbales juegan un papel importantísimo a la hora de traducir un texto de una lengua eslava con toda su riqueza en verbos perfectivos e imperfectivos y diferentes modos de acción, ya que la transmisión acertada de todos estos valores dependerá del dominio, por parte del traductor, de estas construcciones.

Conclusiones

El papel de la prefijación en español como medio de expresión de información aspectual es, en términos generales mucho menos relevante que en eslovaco pero, a diferencia de éste, el español dispone de un sistema muy productivo de perífrasis verbales. En muchas ocasiones, donde el eslovaco se basta con prefijos (con un alto grado de regularidad) el español tiene más de un equivalente formal.

Podemos concluir, pues, que en el plano semántico, ambas lenguas son capaces de transmitir cualesquiera matices o valores de las relaciones locativas de movimiento-desplazamiento o de movimiento-ubicación. Se trata tan sólo de los medios lingüísticos propios de cada una de las lenguas que concurren en la designación de las mismas. Son paradigmáticas y morfológicas en la lengua rusa, siendo léxico-contextuales en la lengua española.

Lamentablemente, los diccionarios existentes no recogen muchos de los verbos prefijados y, si lo hacen, el equivalente que ofrecen no es correcto o no refleja todos los matices semánticos aportados por el prefijo y, por tanto, la elección de equivalentes queda, con frecuencia, a juicio del traductor.

Lista de bibliografía utilizada

DROSDOV DÍEZ, T. 2002. Gramática del tiempo y del aspecto en ruso y en español. In: *Eslavística Complutense, 2002, vol. 2, pp. 33 – 44.*

DROSDOV DÍEZ, T. 1995. *El aspecto verbal ruso: Fundamentos de la teoría aspectual.* Madrid: Rubinos-1860, S. A.

DROSDOV DÍEZ, T. 2011. Verbos de movimiento: ¿Desplazamiento o ubicación? Estudio comparado ruso-español. In: *Cuadernos de Rusística Española, 2011, n° 7, pp. 21 – 28.*

GUZMÁN TIRADO, R., HERRADOR DEL PINO, M. 2002. Sobre el campo funcional-semántico de la aspectualidad en la lengua castellana. In: *Actas de la II Conferencia de Hispanismo de Rusia. Moscú, 19 – 23 abril 1999. Editadas por la Embajada de España en Moscú.* Madrid: Ministerio de Asuntos Exteriores.

ISAČENKO, A. V. 1960. Slovesný vid, slovesná akce a obecný charakter slovesného děje. In: *Slovo a slovesnost', 1960, ročník XXI, Praha, s. 9 – 16.*

KOPEČNÝ, F. 1962. *Slovesný vid v češtině.* Praha: ČSAV.

PECIAR, Š. 1968. K problému čisto vidových predpôn. In: *Jazykovedný časopis, 1968, ročník 19, číslo 1 – 2, s. 216 – 230.*

POLDAUF, I. 1954. Spojování s předponami při tvoření dokonavých sloves v češtině. In: *Slovo a slovesnost*, 1954, ročník XV, s. 49 – 65.

SÁNCHEZ PRESA, M. 2007. ¿Existen palabras intraducibles? In: *Romanica Olomucensia XVIII : grandeza y decadencia de la palabra en el siglo XXI*. Olomouc: Univerzita Palackého v Olomouci, pp. 257 – 263.

SEKANINOVÁ, E. 1980. *Sémantická analýza predponového slovesa v ruštine a slovenčine*. Bratislava: Veda.

SOKOLOVÁ, M. 1991. Didaktický pohľad na morfeematickú analýzu v slovenčine. In: *Slovenská reč*, 1991, 56, s. 305 – 314.

SOKOLOVÁ, M., MOŠKO, G., ŠIMON, F., BENKO, V. 1999. *Morfematický slovník slovenčiny*. Prešov: Nauka.

Contacto

Mgr. Mónica Sánchez Presa, PhD.

Ekonomická univerzita v Bratislave

Fakulta aplikovaných jazykov

Katedra románskych a slovanských jazykov

Dolnozemska cesta 1, 852 35 Bratislava

Slovenská republika

Email: monica.sanchez@euba.sk

ANÁLISIS DE LA TRADUCCIÓN AL ITALIANO DE EL TIEMPO ENTRE COSTURAS DE MARÍA DUEÑAS

AN ANALYSIS OF THE TRANSLATION INTO ITALIAN OF EL TIEMPO ENTRE COSTURAS BY MARÍA DUEÑAS

SAGRARIO DEL RÍO ZAMUDIO

Abstract

This article examines the novel “*El tiempo entre costuras*” which, despite being the first one written by María Dueñas, has become a bestseller. The main objective was to outline a textual analysis applied to the translation into Italian resorting to some general concepts of text grammar and to two of the main characteristics of such texts such as coherence and cohesion. At the same time, and to describe the clause structure from an informative point of view, concepts of theme and rheme (known and unknown elements, respectively) were approached. Furthermore, Translation Studies coincide when one considers translation as a communicative act occurred under circumstances of social realization. Pragmatics offers many resources and the possibility to analyze texts without any rigidity and, eventually, Translation Strategies allow to identify equivalence within the translation contexts.

Keywords: speech acts, textual analysis, coding and decoding, coherence and cohesion, deixis, translation strategies, exposition and inference, theme and rheme.

Resumen

En este artículo se estudia la novela *El tiempo entre costuras* de María Dueñas cuya obra, a pesar de ser la primera de la autora, se ha convertido en un *best seller*. Para ello el objetivo principal ha sido el de esbozar un análisis textual aplicado a la traducción al italiano a través de algunos conceptos generales de la gramática del texto y dos de las propiedades principales de dichos textos como son la coherencia y la cohesión; asimismo y para describir la estructura del enunciado, desde un punto de vista informativo, se han abordado los conceptos de tema y rema (elementos conocidos y nuevos, respectivamente). Además, los estudios traductológicos coinciden a la hora de considerar la traducción como un acto comunicativo producido en circunstancias de realización social; la Pragmática ofrece muchos recursos y la posibilidad de analizar los textos sin rigidez alguna y, finalmente, las Estrategias traductorales permiten hallar la equivalencia en los contextos de traducción.

Palabras clave: actos de habla, análisis textual, codificación y descodificación, coherencia y cohesión, deixis, estrategias traductorales, ostensión e inferencia, tema y rema.

Introducción

María Dueñas es una escritora española que ha publicado hasta el momento tres novelas y todas se han traducido al italiano; la primera de ellas (objeto de este estudio) se transmitió, además, en formato serie, tanto en la televisión privada española (Antena 3) como en el también canal privado italiano *Canale 5*.

En el caso de la serie española se llamó del mismo modo y contó con el beneplácito de la autora, la cual piensa que esta es un fiel reflejo de la novela; en Italia, por su parte, se emitió con el nombre de *Il tempo del coraggio e dell'amore*.

Curiosamente los tres textos (y la apenas citada serie) han sufrido un cambio sorprendente de título al ser traducidos. De hecho, *El tiempo entre costuras* se ha vertido como *La notte ha cambiato rumore*; *Misión Olvido* como *Un amore più forte di me* y *La Templanza*

como *Un sorriso tra due silenzi*. Los dos últimos títulos, en español, hacen referencia a sendos locativos y se comprende su significado al adentrarnos en la lectura. Por el contrario, en la traducción, se hace referencia a sentimientos o a conceptos abstractos que banalizan el título inicial.

Como acabamos de comentar, la autora está encantada con la serie y en una entrevista concedida a la cadena donde esta se iba a emitir, comentaba lo que suponía para ella que la novela fuera llevada a la pequeña pantalla y opinaba sobre ella: “[...] pues yo creo que lo interesante de *El tiempo entre costuras* es una mezcla de muchas cosas, por un lado, es un libro lleno de emociones, lleno de afectos, de sentimientos, muy entrañable, muy de tocarnos el corazón y, por otro lado, es una narración muy ágil, muy dinámica, pasan muchas cosas y hay muchas sorpresas y muchas aventuras y si a todo ello le añadimos unos escenarios pues tan evocadores como los de Marruecos, donde estamos ahora mismo, y bueno una historia escrita con una prosa accesible, pero a la vez pues rica en matices pues, pues juntando todo eso yo creo que es una historia que verdaderamente vale la pena leer” (<http://www.antena3.com/series/el-tiempo-entre-costuras/eres-fan/mara-dueas-actores-encarnan-perfectamente-personajes-que-tena-cabeza_20131015571bf89f6584a8abb580ea3e.html>).

Con respecto a la página web italiana que habla de la serie, esta se presenta como un melodrama a caballo entre la telenovela y la *fiction*; algo que no nos deja indiferentes porque la definición de melodrama en el *Diccionario de la Real Academia* (DRAE) es: «Obra teatral, literaria, cinematográfica o radiofónica en la que se acentúan los aspectos patéticos y sentimentales» no parece serlo porque no se intensifica ni lo sentimental, ni lo patético. En cuanto a la telenovela, su definición es: «Novela filmada y grabada para ser emitida por capítulos por la televisión». Aquí sí que se adecúa a la definición, pero normalmente las telenovelas, que suelen ser latinas, tienen más de 100 capítulos y esta tenía 12 en España y 8 en Italia. En lo referente a *fiction*/ficción, explica: «Clase de obras literarias o cinematográficas, generalmente narrativas, que tratan de sucesos y personajes imaginarios. *Obra, libro de ficción*». Efectivamente se mezcla lo real con lo imaginario.

La novela ha llegado a convertirse en un *best seller* que se ha traducido a más de veinticinco idiomas, ha alcanzado el millón de copias vendidas y recibido buenas críticas y premios no solo literarios, sino también televisivos (la serie). Como acabamos de explicar, en ella se tratan sucesos y personajes imaginarios, aunque para darle más fuerza a la historia, la autora ha incluido acontecimientos y personajes reales como Juan Luis Beigbeder, general y político durante la Guerra Civil Española (Alto Comisario en el Protectorado Español de Marruecos) y los primeros años del gobierno de Franco (Ministro de Asuntos Exteriores); Rosalinda Powell Fox, una cosmopolita que viajó por todo el mundo, amante del anterior y que en su libro de memorias aludía haber sido espía del Gobierno británico; Ramón Serrano Súñer, político y abogado, seis veces ministro de los primeros gobiernos de Franco –no obstante, al declinar la Alemania hitleriana en 1942, cambia también su suerte–, presidente de la Junta Política de la Falange Española Tradicionalista de las Juntas de Ofensiva Nacional-Sindicalista (JONS), fundador de la Organización Nacional de Ciegos Españoles (ONCE), de la Agencia Efe y de Radio Intercontinental; o Alan Hug Hillgarth, miembro de la *Royal Navy* y cónsul del Reino Unido en las Baleares durante la Guerra Civil Española, mientras que en la Segunda Guerra Mundial trabajó como agregado de la Embajada británica en Madrid donde colaboró en varias operaciones.

Por lo que se refiere al objetivo principal del trabajo, este ha sido proponer un análisis textual de la traducción al italiano –realizada por la también profesora Federica Niola– de *El tiempo entre costuras* a través de algunos conceptos generales de la gramática del texto como coherencia y cohesión, tema y rema, etc; de la Pragmática como, por ejemplo, los Actos de Habla de Austin, la Máxima de Relación de Grice o los prototipos comunicativos de los que hablan Sperber y Wilson o, dicho de otro modo, codificación-descodificación y ostensión-inferencia, entre otros. Igualmente se reflexionará sobre el factor contextual que se señale (en

nuestro caso el propio texto) y con ello diferentes tipos de deíxis llevadas a cabo por categorías gramaticales diferentes, si bien no se considerará la que en Pragmática se conoce como deíxis social. Se tendrán asimismo en cuenta algunas de las estrategias traductoras que ha empleado Niola.

Para ello realizaremos un estudio comparativo entre el texto original y la correspondiente traducción evidenciando, sobre todo, las similitudes y diferencias entre uno y otro dado que, a veces, lo que distancia a ambas no es tanto el significado, sino el sentido. En otras ocasiones el estudio tendrá un cariz contrastivo, porque resaltaremos algunos vocablos del español que el italiano no posee y, por tanto, son difíciles de traducir. En líneas generales el resultado del análisis es satisfactorio porque las equivalencias, concordancias y/o correspondencias llevadas a cabo por la traductora son casi siempre acertadas, si bien haya ejemplos que dicen lo contrario, pero esto puede ser debido a que las editoriales pretenden que el trabajo se haga en poquísimos tiempo y no dejan mucho espacio a la reflexión. De esto se puede concluir que, pese a que entre el español y el italiano hay mucha afinidad, siempre hay que estar atento para no cometer posibles errores.

Lingüística del Texto

Al afrontar este tema veremos cómo en los años 60 y 70 nació un nuevo modo de aproximarse al estudio del lenguaje, es decir, la lingüística del texto, pero a pesar de lo numeroso de su bibliografía no se puede determinar con precisión cuál es el objeto de esta, ya que bajo esta etiqueta se concentran puntos de vista y disciplinas muy diferentes. De hecho, se estudian, al menos, tres formas de lingüística del texto: 1. La lingüística del texto propiamente dicha; 2. La gramática del texto y 3. La mezcla indiscriminada de las otras dos.

La primera comprende el ámbito lingüístico de los actos de habla y estudia los textos en sí, independientemente del idioma histórico en que se presenten.

La segunda recibe distintos nombres y se ocupa, principalmente, de los hechos idiomáticos que sobrepasan el ámbito oracional como el orden de las palabras, la “topicalización” o “tematización”, etc.

La tercera, al ser una mezcla de las dos, confunde la función textual con la función idiomática.

Pero ¿en qué consisten estas funciones? La función textual o *sentido* se refiere al contenido de un texto o parte de este y, por ejemplo, “pregunta”, “orden”, etc. son sus posibles contenidos. En cambio la función idiomática o *significado* apunta al contenido de las unidades idiomáticas de una lengua histórica determinada y se distinguen dos tipos de significado: lexical y gramatical.

La gramática del texto se ocupa, pues, de las funciones o contenidos idiomáticos que se orientan hacia la constitución de textos, por lo que hay distinguir claramente entre ambas funciones –sentido y significado– (Casado Velarde, 2006, pp. 9-12).

Ahora bien, este autor más adelante nos dice que dicha distinción queda clara cuando se habla de la falta de correspondencia entre funciones textuales y categorías de significado gramatical, porque es normal que la función textual “pregunta” se exprese mediante la categoría idiomática *oración interrogativa* y así en *¿Dónde queda la farmacia?* la función textual podemos encontrarla en estructuras gramaticales diferentes de la oración interrogativa como en: a) Indíqueme, por favor, dónde está la farmacia; b) Tengo que ir a la farmacia, pero estoy perdido; c) No me resulta fácil dar con la farmacia, etc. Asimismo el significado gramatical *oración interrogativa* no expresa necesariamente la función textual “pregunta” sino otras de estas funciones de “petición”, “información”, etc. como en las siguientes construcciones interrogativas: *¿Podrías decirme cómo se hace la tarta?* (petición); *¿Sabes lo caras que están las matrículas universitarias?* (información).

La tarea de la gramática del texto es, por tanto, describir lo que haga referencia a la parte o al todo de un texto en una lengua determinada, regulado idiomáticamente, algo que en la lengua española como tal no existe, pero sí que se han realizado y realizan intentos de ir más allá de la dimensión sintáctica de la oración.

Dos de las propiedades esenciales del texto, que tendremos en cuenta en este análisis, son la coherencia y la cohesión. La primera es la continuidad del significado de un texto a partir de una idea hacia otra, así como la verosimilitud de dicho significado; en realidad los textos literarios tienen su propio marco de referencia porque en las fábulas es coherente que hablen los animales; la segunda son los medios lingüísticos utilizados para asegurar la continuidad de la forma y el contenido de un texto. Se trata de una de las manifestaciones más importantes de la coherencia y la encontramos en el orden interior del texto funcionando como un conjunto de enlaces intratextuales tanto, por ejemplo, en una conversación donde suele haber varios interlocutores, como en la exposición de un tema donde el locutor es, generalmente, único (Calsamiglia y Tusón, 2001).

En cuanto a los conceptos de tema y rema, estos se utilizan para describir la estructura del enunciado, desde un punto de vista informativo, partiendo del presupuesto que en dicho enunciado pueden distinguirse estos dos componentes. El tema o soporte corresponde a lo que intuitivamente se puede expresar como aquello de lo que se habla, lo conocido; mientras que el rema o aporte es lo que se dice del tema, la información nueva (Gutiérrez Ordóñez, 2000).

Pragmática

De la Pragmática o estudio del significado del lenguaje en uso y su contexto, la Lingüística pragmática ofrece una gran riqueza de recursos y examina los textos sin ninguna rigidez, sin embargo y parafraseando a Catalina Fuentes Rodríguez (2000) la Lingüística acompaña o se convierte en pretexto de la Pragmática y, otras veces, es esta la que sirve a la Lingüística o se convierte en su acompañante en algunos tramos del camino. Pese a todo, cada vez está cobrando más cuerpo la idea de que a través de la Pragmática se puede hacer Lingüística, si bien analizando la interrelación entre lo intra y extralingüístico e incorporando todas las instrucciones del entorno.

Al hablar de la Lingüística del texto propiamente dicha veíamos que esta comprendía el ámbito lingüístico de los actos de habla, pero ahora los contemplaremos como el modelo de análisis pragmático más extendido que John R. Searle continuó y desarrolló a partir de la línea de investigación que inició John L. Austin.

Este último revalorizó el lenguaje cotidiano entendiéndolo como una herramienta que se adapta a las necesidades del momento y que es capaz no solo de describir o informar, sino de “hacer cosas” para ello parte de la distinción entre enunciados descriptivos y performativos, que no acababa de convencerle por lo que volvió a clasificar los actos lingüísticos en locutivos, ilocutivos y perlocutivos partiendo de estas dos premisas: 1. Todo enunciado tiene un significado y una intención; 2. Todo enunciado lleva consigo una fuerza específica que se llama “fuerza ilocutiva”, que indica el modo en que debe ser interpretado dicho enunciado dependiendo del contexto en que sea emitido y pone el ejemplo de “cierra la puerta” en que se está seguro del significado de la frase, pero no de que según como se diga puede tener distintos significados (orden, ruego, etc.) y, por consiguiente, cambia la fuerza.

Searle, por su parte, parte de la hipótesis de que el uso del lenguaje en la comunicación se concibe como un tipo particular de acción. Al completar la propuesta teórica de Austin afirmaba que al estudiar los actos ilocutivos debían considerarse las reglas gramaticales como parte indisoluble de la fuerza ilocucionaria (la entonación, el énfasis, etc.). En realidad, al realizar un acto ilocucionario el hablante intenta producir un cierto efecto en el oyente que habrá reconocido su intención de producirlo (acto perlocucionario). Distingue igualmente 5 tipos de Actos de habla y los clasifica en directos (interpretación literal) e indirectos (interpretación

inferencial) –también las preguntas retóricas deben interpretarse por vía inferencial– (Gutiérrez Ordóñez, 2007,) dado que el emisor parte de la hipótesis de que el receptor no va a tener dificultades en recuperarlas puesto que comparten el conocimiento.

El principal problema de la teoría de estos Actos de habla, del que derivan todos los demás, es que emplea un nivel de abstracción impropio sea del objeto que estudia, sea del tipo de resultados que sería deseable obtener; aparte de que confunde oración con enunciado, significado oracional con uso pragmático y aplica modelos de análisis inadecuados (Escandell Vidal, 1989, p. 339).

Por lo que se refiere a la máxima de relación de Grice: “Sea relevante”, Sperber y Wilson, reconsideraron el concepto de Relevancia ampliándolo, ya que a la adecuación del tema sumaron un nuevo enfoque, el de la ostensión o relieve informativo, que indicaba que había surgido una nueva interpretación de los llamados prototipos de comunicación, el ostensivo-inferencial, frente al denominado modelo tradicional o de codificación-descodificación. Observaron, asimismo, que había dos fases en el proceso comunicativo: en la primera de ellas el emisor codifica el enunciado mientras que el receptor lo descodifica; en la segunda, una parte del proceso del modelo ostensivo-inferencial, queda expresado en el Principio de relevancia: “Todo acto de comunicación ostensiva comunica la presunción de su propia relevancia óptima” (Sperber y Wilson, 1994, p. 198). Esto quiere decir que el emisor utiliza el estímulo que le parece más relevante para el receptor al que se dirige aunque no siempre lo consiga, en este sentido dicho principio no debe entenderse como la máxima de Grice, que puede violarse y en la que uno se espera que las intervenciones de los participantes en una conversación se relacionen con lo que se está hablando, “sino más bien como una generalización sobre el funcionamiento de la comunicación ostensivo-inferencial: se aplica sin excepción, se sigue aunque no se conozca, y no podría violarse ni aun queriendo” (Escandell Vidal, 2007, p. 124). Tras lo anterior surgen dos nuevos conceptos que son: explicatura e implicatura. La explicatura es, según los citados Sperber y Wilson, el contenido que se comunica de manera explícita a través del enunciado, mientras que la implicatura sería el contenido que se deduce y construye basándose en conceptos anteriores.

En lo concerniente a la deixis, esta designa la referencia, por medio de unidades gramaticales de la lengua, a elementos del contexto de la comunicación y la llevan a cabo categorías gramaticales diferentes. Además, los deícticos son importantes porque pueden establecer interrelaciones entre gramática y pragmática, al ser formas que adquieren sentido en las coordenadas espacio-temporales y personales en que se utilizan. Estos valores, que pueden cambiar de cultura a cultura y, según la situación de comunicación, de lengua a lengua, hace que su estudio sea útil para el desarrollo de la .

Estrategias de traducción

En cuanto a las estrategias de comunicación señaladas por Hurtado Albir (2004, p. 268 – 271) a) prefiere el concepto “técnicas” y las diferencia de otras nociones afines como pueden ser la estrategia, el método y el error de traducción; b) incluye dentro de estas solamente procedimientos propios de la traducción de textos y no de la comparación de lenguas; c) considera la funcionalidad de la técnica, por lo que en sus definiciones no se considera la valoración de su idoneidad o incorrección, ya que depende del contexto, etc.

Análisis de *El tiempo entre costuras*

Dentro de la Gramática del Texto, entendido este último como una cuestión comunicativa verbal con sentido pleno y con distintas propiedades, analizaremos los conceptos de tema y rema así como de coherencia y cohesión en el título, en un fragmento de la obra y en esta en su conjunto.

Ejemplo 1

TÍTULO:

TO: El tiempo entre costuras

TT: “La notte ha cambiato rumore”

El tema en el Texto Original (TO) es el tiempo y el rema: entre costuras. En el texto traducido (TT) el tema es “la notte” y el rema “ha cambiato rumore”. En el TO la información conocida es el tiempo, que es algo inconmensurable, mientras que en el TT nos encontramos con “la notte” que es un intervalo de tiempo más restringido. En cuanto al rema: entre costuras nos dice que en la novela descubriremos un espacio concreto, es decir, el del oficio del coser, por su parte en el TT, “ha cambiato rumore”, nos indica que ha habido una modificación en la condición de algo, pero no podemos deducir nada más, ni situarnos en un espacio determinado.

Desde el punto de vista sintáctico también hay cambios sustanciales, pues hay una frase nominal en el TO y una oración verbal en el TT.

En cuanto a la coherencia, el TO de este ejemplo es coherente con la realidad que, en este caso, es el mundo de la costura y gracias a nuestro conocimiento del mundo se puede saber de lo que se va a tratar, pero en el TT nos faltan algunos elementos para poder interpretar bien el argumento del que se hablará, habrá un cambio de “rumore” pero no alcanzamos a imaginar el alcance de este.

Por lo que atañe a la cohesión, el enunciado del TO se relaciona correctamente desde el punto de vista léxico y gramatical y lo mismo se puede decir del TT.

Para terminar, si tenemos en cuenta los títulos de las tres obras de María Dueñas, gracias a los procesos de descodificación e inferencia –aparte de nuestro conocimiento del mundo–, podemos llegar a la conclusión de que se hablará: 1. Sobre costuras, 2. Sobre las misiones (en concreto de las de la Baja California) o 3. Sobre alguna finca, que en esta novela es una bodega jerezana así denominada.

Una propuesta de traducción más cercana al original de la obra en estudio sería: *Il tempo tra colpi di cucito*.

FRAGMENTO:

TO: Una máquina de escribir reventó mi destino. Fue una Hispano-Olivetti y de ella me separó durante semanas el cristal de un escaparate. Visto desde hoy, desde el parapeto de los años transcurridos, cuesta creer que un simple objeto mecánico pudiera tener el potencial suficiente como para quebrar el rumbo de una vida y dinamitar en cuatro días todos los planes trazados para sostenerla. Así fue, sin embargo, y nada pude hacer para impedirlo.

No eran en realidad grandes proyectos los que yo atesoraba por entonces. [...] Mi madre había configurado siempre la más sólida de todas ellas. Era modista, trabajaba como oficiala en un taller de noble clientela. [...] De mi padre sabía poco entonces. Nada, apenas. Nunca lo tuve cerca; tampoco me afectó su ausencia. Jamás sentí excesiva curiosidad por saber de él hasta que mi madre, a mis ocho o nueve años, se aventuró a proporcionarme algunas migas de información. Que él tenía otra familia, que era imposible que viviera con nosotras. [...]

Había nacido en el verano de 1911, el mismo año en el que Pastora Imperio se casó con el Gallo, vio la luz en México Jorge Negrete, y en Europa decaía la estrella de un tiempo al que llamaron la *Belle époque*. A lo lejos comenzaban a oírse los tambores de lo que sería la primera gran guerra y en los cafés de Madrid se leía por entonces *El Debate* y *El Herald* mientras la Chelito, desde los escenarios, enfebrecía a los hombres moviendo con descaro las caderas a ritmo de cuplé. El rey Alfonso XIII, entre amante y amante, logró arreglárselas para engendrar en aquellos meses a su quinta hija legítima. Al mando de su gobierno estaba entretanto el liberal Canalejas, [...]. (Primera parte, capítulo 1, pp. 13 – 14).

TT: Una macchina da scrivere ha sconvolto il mio destino. Era una Hispano-Olivetti, da cui mi ha separato per settimane la barriera di una vetrina. A pensarci oggi, affacciandomi sugli anni

trascorsi, mi è difficile credere che un semplice oggetto meccanico avesse in sé il potere di cambiare la rotta di una vita e mandare all'aria in pochi giorni tutti piani fatti per seguirla. Ma andò così, e non potei fare nulla per impedirlo.

In realtà quelli che avevo in serbo allora non erano grandi progetti. [...] Mia madre era sempre stata la più solida di tutti. Era una sarta, impiegata come lavorante in un atelier che serviva una clientela distinta. [...] Di mio padre sapevo, poco allora. Quasi niente. Non mi è mai stato vicino, ma la sua assenza non mi ha turbato. Non ho mai nutrito eccessiva curiosità di sapere qualcosa di lui finché mia madre, quando avevo otto o nove anni, non si è avventurata a fornirmi qualche brandello d'informazione. Aveva un'altra famiglia, non poteva vivere con noi. [...]

Ero nata nell'estate del 1911, l'anno in cui la vedette del flamenco Pastora Imperio sposò il torero El Gallo, in Messico venne alla luce il futuro divo Jorge Negrete e in Europa si spegneva a poco a poco la stella di un'epoca chiamata la Belle Époque. Si cominciava a sentire in lontananza i tamburi di quella che sarebbe stata la Grande guerra e nei caffè di Madrid si leggevano "El Debate" e "El Heraldo" mentre la Chelito, sui palcoscenici, accendeva il desiderio degli uomini muovendo con sfacciataggine i fianchi al ritmo delle canzonette. Proprio in quei mesi il re Alfonso XIII, fra un'amante e l'altra, riuscì a concepire la quinta figlia legittima. Nel frattempo a capo del governo c'era il liberale Canalejas, [...] (Prima parte, capitolo 1, pp. 11 – 12)

En este fragmento el tema es lo que se conoce del periodo en que María Dueñas circunscribe a su personaje, Sira Quiroga, y el rema todos los datos que aporta sobre este personaje que son nuevos para el lector.

El TT en su complejo respeta los datos del tema, aunque al hablar de Pastora Imperio, para que el lector italiano comprenda quién es este personaje, añade "la vedette del flamenco" algo que choca porque un español piensa siempre en un espectáculo de variedades como el cabaret y el flamenco no encaja en este contexto. En el rema lo único que sobresale es la aparición de la máquina de escribir y, sobre todo, el que las mujeres se familiarizaran con este objeto.

En lo referente a la coherencia y a la cohesión es coherente con el mundo que conocemos tanto en el TO como en el TT salvo en lo apenas comentado de la vedete, en el TT. Desde el punto de vista de la cohesión, la novela comienza con una catáfora de lo que se va a narrar posteriormente.

La tarea central de la Pragmática es explicar cómo es posible comunicar más de lo que se dice literalmente a través de los procesos de inferencia, que nos permiten interpretar no solo procesos de descodificación, sino también procesos de inferencia, cuyas premisas son representaciones de tipo lingüístico (representaciones externas) como no lingüístico (representaciones interiorizadas) que dan lugar a nuevos contenidos conocidos como *implicaturas*, que serían ese *plus* que descubrimos en la interpretación.

OBRA EN GENERAL: El tema sería lo que conocemos de los diferentes argumentos presentes en la novela como es el mundo de la alta costura; de la Guerra Civil Española y Segunda Guerra Mundial; respectivamente; del espionaje; de las colonias españolas en África; de los cuatro personajes reales, etc. y el rema es toda la información aportada que si no, no se conocería como es el caso de Rosalinda Powel Fox, el capitán de corbeta Alan Hug Hillgarth o el mismo Beigbeder. Serrano Súñer, en cambio, era muy conocido y lo reconocían como "el cuñadísimo" de Franco. También nos podemos dar cuenta de cómo era en aquellos entonces el mundo de la citada alta costura donde funcionaba mucho el "boca a boca" y las modelos no tenían la presencia que tienen hoy día, de la situación en el Protectorado español durante la guerra, etc.

Respecto a la coherencia en la novela, resulta perfectamente coherente la inclusión de personajes reales en la trama los cuales se interrelacionan con la protagonista gracias a los avatares que le ha deparado el destino. Lo único que podría resultar incoherente sería el

conocimiento de la protagonista con Serrano Súñer, pero Dueñas lo resuelve de manera bastante creíble. En la traducción, por su parte, hay algunas inexactitudes como la de la 'vedete' apenas vista o el término 'canzonetta' por cuplé, que el DRAE define: «Del fr. *couplet* 'copla'. 1. m. Canción corta y ligera, que se canta en teatros y otros locales de espectáculo» cuyo tema era generalmente picaresco. El Treccani para 'canzonetta' escribe: «s. f. [dim. di *canzone*]. 2. Breve componimento di genere popolare, o leggero, per canto e strumenti, in voga spec. dall'Ottocento ai nostri giorni: *c. napoletane; cantare una canzonetta*. In questo sign., prevale oggi nettamente *canzone*, e *canzonetta* è d'uso fam. o spreg. 3. Per estens., breve e semplice componimento strumentale d'ispirazione serena e melodica, spec. quando le forme richiamino quelle della canzonetta vocale».

La cohesión el TO se relaciona correctamente desde el punto de vista léxico y gramatical aunque aparece la catáfora en el ejemplo anterior y en el TT hay algunos cambios frásticos por necesidades de la lengua italiana.

Dentro de la vertiente comunicativa de la Pragmática examinaremos, en primer lugar, los Actos de Habla de Austin, que pueden considerarse como unidades básicas de comunicación que no difieren mucho de los enunciados. Asimismo, dentro de la comunicación es sabido que comunicarse es una forma de actividad y cada enunciado ejerce un tipo particular de acción cuya intención es diferente.

Ejemplo 2

TO: Lo siento enormemente, se lo prometo. Me encantaría poderla ayudar, pero me resulta del todo imposible. Como acabo de decirle, no tengo nada hecho en mi atelier y soy incapaz de terminar su vestido en apenas unas cuantas horas: necesito al menos tres o cuatro días para ello. (Segunda parte, capítulo 17, p. 215)

TT: «Mi dispiace moltissimo, glielo giuro. Vorrei tanto aiutarla, ma è assolutamente impossibile. Come le ho detto, non tengo niente di pronto nel mio atelier, e non riuscirei mai a finire il suo vestito in poche ore: mi servono almeno tre o quattro giorni». (Seconda parte, capitolo 17, p. 219)

Podemos señalar un acto ilocutivo mediante el cual se hace algo utilizando las palabras, excusarse. Para ello se vale en español de los verbos SENTIR y PROMETER, mientras que en italiano emplea *dispiacersi* y *giurare*. En cuanto al significado y a la fuerza, una cosa es lo que el enunciado dice (significado) y otro lo que hace (fuerza) pues, aunque promete que siente mucho el no poder ayudar y argumenta varias excusas al final ayudará a la clienta.

Centrándonos en los verbos PROMETER y *giurare*, según la clasificación de Searle de los actos ilocutivos, el primero es un verbo compromisivo mediante el cual el emisor manifiesta su empeño de realizar una determinada acción, en contraposición *giurare* es un verbo afirmativo porque puede evaluarse en términos de verdadero/falso. Precisamente se refiere a cuando juramos afirmamos o negamos algo y ponemos a Dios o a alguna de sus criaturas por testigo.

Ejemplo 3

Como hemos visto anteriormente Searle clasifica los Actos de habla en directos (interpretación literal) e indirectos (interpretación inferencial)

Actos de habla directos

TO: – Rosalinda, no. No sigas, por favor. No puedo aceptar.

– No es necesario que tomes una decisión ahora mismo. Piénsatelo.

– No hay nada que pensar. ¿Qué hora es? (Tercera parte, capítulo 36, p. 378)

TT: «Rosalinda, no. Non continuare, per favore. Non posso accettare.»

«Non devi per forza decidere adesso. Pensaci.»

«Non c'è niente a cui pensare. Che ore sono? (Terza parte, capítulo 36, p. 386)

La información que se proporciona no necesita inferir nada, está claro que no quiere hacer lo que se le pide.

Actos de habla indirectos

TO: – ¿Para qué quieren tus amigos que tú cosas para esas señoras?

– No se lo puedo decir. Pero necesito que usted me ayude. He traído telas magníficas de Marruecos y aquí hay una escasez enorme de tejidos. Se ha corrido la voz y he ganado fama, pero tengo más clientas de las previstas y no puedo atenderlas a todas yo sola. (Tercera parte, capítulo 41, p. 428)

TT: «Perché i tuoi amici vogliono che lavori per queste signore?»

«Non posso dirglielo. Però mi serve il suo aiuto. Ho portato delle stoffe magnifiche dal Marocco e qui i tessuti scarseggiano. Si è sparsa la voce e ho acquisito una buona fama; ma proprio per questo ho più clienti del previsto e non riesco ad accontentarle tutte da sola» (Terza parte, capítulo 41, p. 438).

Aquí si sacamos fuera de contexto el ejemplo no comprenderíamos nada como tampoco lo entiende el personaje de doña Manuela.

Interrogación retórica

TO: – ¿Y eso ayudaría a que España no entrara en guerra otra vez? – preguntó por fin.

Me encogí de hombros.

– Todo puede en principio ayudar o, al menos, eso creen —dije sin gran convencimiento—. Están intentando montar una trama de informadores clandestinos. Los ingleses desean que los españoles nos quedemos al margen de lo que pasa en Europa, que no nos aliemos con los alemanes y no intervengamos; dicen que será lo mejor para todos. (Tercera parte, capítulo 37, p. 384)

TT: «E questo aiuterebbe la Spagna a non entrare di nuovo in guerra?» chiese alla fine.

Mi strinsi nelle spalle.

«In teoria tutto può aiutare, o almeno così credono» dissi senza troppa convinzione. «Stanno cercando di organizzare una rete di informatori clandestini. Gli inglesi vogliono che noi spagnoli restiamo fuori da quello che sta succedendo in Europa, che non ci alleiamo con i tedeschi e non interveniamo; dicono che sarebbe la cosa migliore per tutti» (Terza parte, capítulo 37, p. 392).

No hay que confundir *interrogación* con *pregunta*, la primera es una modalidad lingüística cuya misión es presentar un enunciado abierto, una incógnita referencial sin resolver; la segunda es un acto de habla que solicita información a través de un enunciado interrogativo (Escandell, 1987, p. 427). La distinción entre *enunciado lingüístico* y *pragmático* cree explicar cómo una secuencia interrogativa no solo no pregunta, sino que afirma. En el ejemplo hay una afirmación de sentido contrario al enunciado inmanente: No entrar en guerra – Aliarse con Inglaterra.

Ejemplo 4

TO: Mantuve la mirada fija en ÉL, contemplé cómo salía de mi plaza hasta que SU cuerpo se desvaneció en la distancia, hasta que dejé de percibirse en la noche temprana de otoño. Y YO habría querido quedarme llorando SU ausencia, lamentando aquella despedida tan breve y tan triste, inculpándome por haber puesto fin a nuestro proyecto ilusionado de futuro. Pero no pude. (Primera parte, capítulo 2, p. 35)

TT: Non distolsi gli occhi, lo guardai mentre usciva dalla piazza finché svanì in lontananza, finché divenne impercettibile nella sera autunnale che stava scendendo. Avrei voluto piangere la sua assenza, dispiacermi per quell'addio così breve e così triste, incolparmi per aver posto fine al nostro progetto pieno d'illusioni per il futuro. Ma non ci riuscii. (Prima parte, capitolo 2, p. 35)

El elemento gramatical indiscutiblemente pragmático, para Reyes, Baena y Urios (2005), es la deixis y su principal función la de codificar la relación entre la lengua y el contexto de uso. En este caso, es un personaje «lingüístico» quien asume el papel del locutor y la deixis personal desaparece en la traducción eliminando una elección de la escritora que, a través de la repetición de los pronombres personales y de los posesivos, ha querido marcar ese momento de total despego hacia su ex novio.

Ejemplo 5

TO: Félix era lo suficientemente listo como para saber que alguna anormalidad enfermiza sobrevolaba aquella relación, pero no lo bastante valiente como para cortar con ella por lo sano. Tal vez por eso se evadía de su lamentable realidad alcoholizando a su madre poco a poco, escapándose como un vampiro en la madrugada o riéndose de sus propias miserias mientras buscaba la culpa en mil causas ridículas y sopesaba los remedios más peregrinos. Uno de sus divertimentos consistía en descubrir rarezas y soluciones entre los anuncios de los periódicos, tumbado en el sofá de mi salón mientras yo remataba un puño o pespunteaba el penúltimo ojal del día. (Segunda parte, capítulo 16, p. 198)

TT: Félix era abbastanza intelligente da capire che quella relazione era morbosa, ma non abbastanza coraggioso da tagliare i ponti con lei. Forse per questo evadeva dalla sua triste realtà facendo diventare la madre un'alcolizzata a poco a poco, e scappava come un vampiro all'alba o rideva delle proprie miserie mentre attribuiva il comportamento della megera a mille cause ridicole e valutava i rimedi più assurdi. Uno dei suoi modi per divertirsi consisteva nello scoprire stranezze e soluzioni negli annunci pubblicitari dei giornali, sdraiato sul divano del mio salone mentre io rifinivo un polsino o impunturavo l'ultimo occhietto della giornata. (Seconda parte, capitolo 16, pp. 200 – 201).

De entre las máximas de Grice, que comportan un esfuerzo por colaborar con nuestro interlocutor, la de relación no siempre se respeta en el TT porque en su afán por ser relevante y decir solamente lo significativo, la traductora, en ocasiones, simplifica de manera excesiva como en: «alguna anormalidad enfermiza sobrevolaba aquella relación» pasa a ser «quella relazione era morbosa» produciéndose un cambio en la categoría de pensamiento. Por el contrario, más adelante «Uno de sus divertimentos» pasa a ser «Uno dei suoi modi per divertirsi» alargando innecesariamente la frase y no respetando la máxima de manera que aconseja ser breve.

En cuanto a los prototipos comunicativos de los que hablan Sperber y Wilson (1994) como son la codificación-descodificación y la ostensión-inferencia encontramos algunos ejemplos. La codificación-descodificación cifra y descifra la parte explícita de los mensajes, las explicaturas. En el ejemplo anterior al decir que la relación era morbosa no hace falta realizar ninguna inferencia sobre lo dicho porque está claro que tienen una relación malsana, pero al expresar que alguna anormalidad enfermiza sobrevolaba aquella relación podemos cifrar y descifrar distintas suposiciones porque la madre: a) puede tener realmente un interés malsano hacia el hijo; b) puede estar chantajeando al hijo; c) es una manipuladora nata y pretende que su hijo no decida por sí mismo o d) es, como dice el refrán: el perro del hortelano que ni come ni deja comer, etc.

Ejemplos 6

TO: ME CRIÉ en una calle estrecha de un barrio CASTIZO de Madrid, junto a la plaza de la Paja, a dos pasos del Palacio Real. (Primera parte, capítulo 1, p. 14)

TT: *Diventai grande* in una strada stretta di un quartiere *popolare* di Madrid, vicino a plaza de la Paja, nei pressi del Palazzo Reale.» (Prima parte, capitolo 1, p. 12)

En este ejemplo el proceso de descodificación no se ha aplicado bien porque CASTIZO se ha tomado según la segunda acepción que propone el DRAE, es decir: «2. adj. Típico, genuino del país o del lugar en cuestión [...]» y, en italiano, casi seguramente recoge

la acepción 2. a. del *Vocabolario Treccani*, o sea: «che si riferisce al popolo inteso come insieme delle classi sociali meno elevate, aventi un tenore di vita modesto, e quindi economicamente, socialmente, culturalmente arretrate [...]»; en Madrid muchos barrios se consideran castizos y no todos son socialmente atrasados, por ejemplo, al que se alude aquí está en el barrio de La Latina, en el Madrid de los Austrias, en pleno centro de Madrid, en el que vivían, sobre todo, personas pertenecientes a distintos oficios. En italiano la palabra está connotada negativamente mientras que, en español, no.

El verbo CRIARSE no es exactamente *diventare grande* produciéndose lo que, dentro de las estrategias de traducción, se conoce como transposición o reemplazo pues un verbo reflexivo ha pasado a ser una construcción formada por un ‘verbo de cambio + adjetivo’.

Ejemplo 7

TO: A veces, para evitar pasar a su lado o cruzarme con ellos frontalmente, me refugiaba en un comercio cualquiera o me detenía frente a una CASTAÑERA o un escaparate. (Cuarta parte, capítulo 44, p. 473)

TT: A volte, per evitare di passare accanto a loro o per non trovarmene uno di fronte, mi rifugiavo in un negozio qualunque o mi fermavo davanti a un *venditore di caldarroste* o a una vetrina. (Quarta parte, capitolo 44, p. 485)

En el texto hay bastantes ejemplos de amplificación, pero hemos seleccionado este porque no solo se ha producido una paráfrasis, sino también ha habido un cambio de género.

Ejemplo 8

TO: [...] Leí también sobre el pacto tripartito entre Alemania, Italia y Japón, sobre la invasión de Grecia y acerca de los mil movimientos que acontecían vertiginosos SOBRE EL TAPETE de aquellos tiempos convulsos. (Cuarta parte, capítulo 44, p. 474)

TT: [...] Lessi anche del patto tripartito fra Germania, Italia e Giappone, dell’invasione della Grecia e dei mille eventi che si succedevano in modo vertiginoso in quei tempi convulsi». (Quarta parte, capitolo 44, p. 486)

Sucede lo contrario y además de la elisión se ha producido una modulación porque ha cambiado el punto de vista.

Ejemplo 9

TO: [...] Nadie supo nunca cómo los efluvios del alcohol permitieron que se abriera en su mente un resquicio de lucidez, pero el caso fue que él mismo tomó la decisión una mañana cualquiera, cuando su mujer estaba ya al borde del COLAPSO [...] (Tercera parte, capítulo 33, p. 348)

TT: [...] Nessuno saprà mai come i fumi dell’alcol avessero permesso a un lampo di lucidità di farsi strada nella sua mente, ma una mattina, quando sua mogli era ormai sull’orlo di una *crisi*, aveva preso la decisione [...] (Terza parte, capitolo 33, p. 354)

La estrategia aplicada es la del cambio frástico y la de la modulación: *crisi* por COLAPSO.

Ejemplo 10

La palabra traje de chaqueta aparece como calco de *tailleur*; *haute couture* de alta costura, pero hay también préstamos como el tejido *grosgrain* que tanto en italiano como en español aparece en redonda si bien en italiano tiene guion. Hasta hace relativamente poco el mundo de la moda estaba lleno de galicismos aunque ahora se están imponiendo anglicismos como *backstage* (entre bastidores o bambalinas) o *front row* (primera fila).

Conclusión

Una conclusión a la que podemos llegar tras este somero repaso por algunas estrategias de traducción o bien al analizar la primera novela de María Dueñas desde la Gramática del texto o la Pragmática es que, aunque el español y el italiano son dos lenguas afines, no siempre a la hora de traducir podemos hacerlo literalmente porque podemos cometer errores de distinta envergadura. Además, como hemos podido comprobar, las relaciones que se producen en italiano no siempre están presentes en español.

Respecto a la traslación en sí, la traductora ha respetado casi siempre el texto y ha adoptado la estrategia extranjerizante de Venuti en vez de la de domesticación, como en el topónimo 'Plaza de la Paja', no obstante en otros casos ha optado por esta última como en *Palazzo Reale*. Esto puede deberse que algunos nombres están anclados ya en la cultura italiana y ha decidido mantenerlos. Con la fraseología tampoco se ha alejado mucho de su cultura y ha procurado encontrar la equivalencia más adecuada. Así, la locución verbal coloquial 'cortar con ella por lo sano' encuentra su correspondiente en otra locución verbal como es 'tagliare i ponti con lei' que da la idea de una separación neta, zanjando inconvenientes o dificultades; otra locución verbal coloquial "saltarse algo a la torera" que significa pasar por alto una obligación o un compromiso en italiano se ha traducido con "saltare a piè pari" que, literalmente, tiene que ver más con la locución verbal "saltar a la torera", que según el DRAE es: «Saltar sobre algo apoyándose en ello con una o ambas manos y pasando por encima el cuerpo con los pies juntos sin rozarlo», pero en el *Vocabolario Treccani* leemos que en sentido figurado significa: «spesso fig., come rafforzativo di *saltare* nel senso di omettere, tralasciare, evitare (in questi casi, sempre nella forma *a piè p.*, che equivale più o meno a «decisamente, con intenzione» oppure a «del tutto, interamente» e sim.)». En cambio no es relevante la presencia de falsos amigos. Sí nos ha sorprendido que el título lo haya cambiado tan drásticamente adoptando una solución que a nuestro modo de ver no es acertada porque no tiene nada que ver con lo que en realidad es la trama del texto.

En una próxima ocasión podría profundizarse en el estudio de esta novela porque han quedado muchos argumentos en el tintero o emprender el análisis de las otras dos historias de la autora, la última de las cuales se está pensando llevar a las pantallas.

Lista de bibliografía citada

- CALSAMIGLIA BLANCAFORT, H, TUSÓN VALLS, A. 2001. *Las cosas del decir. Manual de análisis del discurso*. Barcelona: Ariel.
- CASADO VELARDE, M. 2006. *Introducción a la gramática del texto del español*. Madrid: Arco/Libros.
- DUEÑAS, M. 2010. *El tiempo entre costuras*. Madrid: Planeta Temas de hoy (TH Novela).
- DUEÑAS, M. 2010. *La notte ha cambiato rumore*. Federica Niola (traductora). Milano: A. Mondadori.
- ESCANDELL VIDAL, M. V. 1987. *La interrogación en español: Semántica y Pragmática*. Madrid: Universidad Complutense.
- ESCANDELL VIDAL, M. V. 2006. *Introducción a la Pragmática*. Barcelona: Ariel Lingüística.
- FUENTES RODRÍGUEZ, C. 2000. *Lingüística pragmática y Análisis del discurso*, Madrid: Arco/Libros.
- GUTIÉRREZ ORDÓÑEZ, S. 2000. *Temas, remas, focos, tópicos y comentarios*. Madrid: Arco/Libros.

GUTIÉRREZ ORDÓÑEZ, S. 2007. *Comentario pragmático de textos literarios*. Madrid: Arco/Libros.

HURTADO ALBIR, A. 2004. *Traducción y traductología. Introducción a la traductología*. Madrid: Cátedra.

REYES, G., BAENA, E., URIOS, E. 2005. *Ejercicios de pragmática I y II*. Madrid: Arco/Libros.

SPERBER, D., WILSON D. 1994. *La relevancia*. Madrid: Visor.

Lista de bibliografía consultada

CALVO PÉREZ, J. 1994. *Introducción a la pragmática del español*. Madrid: Cátedra.

GARCÍA IZQUIERDO, I. 2000. *Análisis textual aplicado a la traducción*. Valencia: Tirant lo Blanch.

Webgrafía

"Los actores encarnan perfectamente a los personajes que yo tenía en mi cabeza", en Antena 3 [on line], <http://www.antena3.com/series/el-tiempo-entre-costuras/eres-fan/mara-dueas-actores-encarnan-perfectamente-personajes-que-tena-cabeza_20131015571bf89f6584a8abb580ea3e.html>.

Real Academia Española, *Diccionario Real Academia Española* [DRAE] [on line], <<http://www.rae.es/rae.html>>.

TRECCANI, G., Vocabolario Treccani, < <http://www.treccani.it/vocabolario/>> .

Contacto

PhD. María Sagrario del Río Zamudio

Università degli Studi di Udine

Dipartimento di Lingue e Letterature, Comunicazione, Formazione e Società

via Palladio 8, 33100 Udine

Italia

Email: maria.zamudio@uniud.it

SÁNCHEZ PRESA, Mónica. 2016. *El español para fines académicos. La escritura de textos académicos*. Bratislava: Vydavateľstvo EKONÓM. 79 s. ISBN 978-80-225-4239-5.

El manual universitario *El español para fines académicos – La escritura de textos académicos* tiene como principales destinatarios a los estudiantes de español de la titulación Lenguas Modernas y Comunicación Intercultural que actualmente puede cursarse en la Facultad de Lenguas Aplicadas de la Universidad de Economía de Bratislava. No obstante, también puede resultar útil a alumnos de español de otras titulaciones, sobre todo a aquellos que han de escribir trabajos de investigación titulados.

El manual consta de dos partes, en la primera la autora trata las convenciones de la escritura universitaria en español y en la segunda aborda las cuestiones relacionadas con el español normativo que más problemáticas pueden resultar para los estudiantes, que en el caso de los destinatarios del manual son estudiantes de español como lengua extranjera.

El libro se compone de siete capítulos. El primero de ellos está dedicado al texto y en él la autora define el concepto y describe las características del mismo. Atención aparte presta al párrafo y los conectores; para estos últimos ofrece una clasificación.

En el segundo capítulo, la autora define los textos académicos, destacando que por lo general se trata de textos expositivos y expositivo-argumentativos. De ahí que se detenga a describir la estructura de ambos, así como las características lingüísticas de los textos académicos en general.

En el tercer y cuarto capítulo Sánchez aborda brevemente el tema del resumen y del *abstract*: ofrece una definición de ambos textos, así como las directrices básicas sobre cómo elaborarlos y algunas recomendaciones para evitar posibles errores.

El quinto capítulo trata de los trabajos de investigación que realizan los estudiantes de manera tutelada. En este se describen las características y los puntos clave para la elaboración: planificación, textualización, aspectos formales y estructurales. Sin duda, se trata de un capítulo que ayudará tanto al estudiante en la realización como al profesor en la dirección de dichos trabajos.

El trabajo con las fuentes constituye el sexto capítulo. Dos son los temas que se tratan en este capítulo: por un lado las citas (atendiendo a los diferentes sistemas y normas de citas usados en la actualidad) y, por otro, la elaboración de la bibliografía final.

El último capítulo es el más extenso y en él la autora se centra en aquellos aspectos del español normativo que considera importantes y que con frecuencia resultan problemáticos. Se abordan cuestiones relacionadas con la corrección tanto ortográfica como gramatical, léxico-semántica o estilística.

El manual es un material muy útil para los estudiantes de español, no solo para aquellos que cursen la asignatura Español académico, sino también para todos aquellos que quieran mejorar su expresión escrita en español o necesiten escribir un trabajo académico o un trabajo de investigación tutelado. Además, agradecerán la claridad y la forma esquemática en la que se presentan los temas.

Mgr. Mária Spišiaková, PhD.
recenzentka
Ekonomická univerzita v Bratislave
Fakulta aplikovaných jazykov
Katedra románskych a slovanských jazykov
Dolnozemska cesta 1, 852 35 Bratislava
Slovenská republika
Email: maria.spisiakova@euba.sk

SPIŠIAKOVÁ, Mária; VARELA CANO, Diana. 2015. *Moderná gramatika španielčiny*. Bratislava: Jazykové vydavateľstvo MIKULA, s.r.o. ISBN 978-80-88814-89-4.

El título *Moderná gramatika španielčiny s cvičeniami*, cuyas autoras son Mária Spišiaková y Diana Patricia Varela Cano, es un manual de gramática a nivel A1, A2 según el Marco Común Europeo de Referencia para las Lenguas. El contenido cumple con los requisitos para los niveles A1, A2 reunidos en el *Plan Curricular del Instituto Cervantes*.

En el manual se explica la gramática española en eslovaco partiendo de las clases de palabras y desde el punto de vista del hablante eslovaco. Incluye también un capítulo sobre las cuestiones básicas de la ortografía (mayúsculas, minúsculas, signos de puntuación), pronunciación, alfabeto y acento.

Se centra la atención en las cuestiones que provocan problemas a los hablantes eslovacos debido a las diferencias entre los dos sistemas lingüísticos (español y eslovaco). Todas las lecciones se componen de una parte teórica en la que se explica la gramática, y ejercicios, en los que se practican los fenómenos gramaticales de cada lección. El libro incluye las soluciones a los ejercicios. En la parte teórica se diferencian los puntos importantes con el color rojo y azul para conseguir mejor claridad. También se resaltan las excepciones o cuestiones importantes mediante el uso de un icono. A lo largo de todo el manual se tiene en cuenta la variante latinoamericana del español. Todos los ejemplos usados para explicar la gramática están traducidos al eslovaco, al igual que las instrucciones en la parte de los ejercicios. Los ejercicios son tanto mecánicos como lúdicos, acompañados de dibujos, esquemas, mapas, etc. Además de la gramática se practica el vocabulario. En el capítulo dedicado a los sustantivos, por ejemplo, se practican las categorías gramaticales del número o género, pero también los nombres de las profesiones, el vocabulario relacionado con la familia o los nombres de los países. En el capítulo dedicado a los adjetivos se incluyen los que se refieren a los colores, la nacionalidad, los adjetivos que expresan características físicas o cualidades, etc.

Cuando es necesario se hacen comparaciones con la gramática eslovaca, como por ejemplo en el caso del diferente uso de los pronombres de complemento directo e indirecto. Todos los fenómenos lingüísticos mencionados en la parte teórica se practican en los ejercicios.

El manual proporciona un material complementario adecuado para todo tipo de escuelas secundarias, academias de idiomas o cursos de ELE para el nivel A1, A2, ya que se practican los fenómenos importantes y problemáticos para los hablantes eslovacos y que en otros libros de texto no se encuentran o se mencionan muy por encima (uso de los artículos, verbos *ir-venir*, *llevar-traer*, verbos con preposiciones, posición de los adjetivos, preposiciones para expresar el tiempo - *hace*, *cuánto hace*, *antes*- conjunciones, interjecciones, etc.). Asimismo, puede servir como material complementario y de consulta para los autodidactas, porque está escrito en eslovaco y contiene las soluciones de los ejercicios.

La obra *Moderná gramatika španielčiny s cvičeniami* ayudará al estudiante eslovaco a perfeccionar su español y proporcionará al profesor de ELE material para practicar todas las cuestiones gramaticales relativas al nivel A1, A2.

Mgr. Mónica Sánchez Presa, PhD.
recenzentka
Ekonomická univerzita v Bratislave
Fakulta aplikovaných jazykov
Katedra románskych a slovanských jazykov
Dolnozemska cesta 1, 852 35 Bratislava
Slovenská republika
Email: monica.sanchez@euba.sk

VERTANOVÁ, Silvia; ANDOKOVÁ, Marcela; ŠTUBŇA, Pavol; MOYŠOVÁ, Stanislava. 2015. *Tlmočník ako rečník (El Intérprete como Orador)*. Bratislava: Vydavateľstvo UK. 231 s. ISBN 978-90-223-4030-4.

A pesar del objetivo especificado ya en el título, este libro de texto destinado a los estudiantes de la carrera de Traducción e Interpretación ofrece una serie de conocimientos útiles e inspiradores también a los que provienen de otras ramas humanísticas. Dado que en Eslovaquia la Oratoria hace ya tiempo que no figura como asignatura obligatoria en el sílabus académico, podemos constatar que la publicación de este manual cubre una notable laguna en la enseñanza universitaria.

El libro consta de siete capítulos y un glosario de sentencias latinas (que componen el octavo capítulo) y está provisto de un amplio índice de materias, lo cual ayuda al estudiante a orientarse mejor. Además, los respectivos capítulos se subdividen en una amplia gama de temas específicos y al final de cada capítulo el lector encuentra una amplia bibliografía para un estudio individual más profundo. De acuerdo con la intención de los autores, que según declaran en el prefacio pretendieron elaborar un manual-soporte para que los estudiantes puedan desarrollar y perfeccionar sus competencias retóricas, el manual está basado en los aspectos comunicativos de la traslación oral (interpretación) y en los problemas pragmáticos que resultan de dicha actividad.

La traducción (translación) oral se presenta en el primer capítulo a lo largo de la historia de la comunicación interlingual como una actividad realizada de manera consciente y, de acuerdo con la actitud aceptada hoy día para la traducción por escrito, también como una creación autónoma del texto. En este capítulo también se dedica espacio al desarrollo de la reflexión teórica de dicha actividad y se familiariza al lector con sus más destacados representantes así como con las escuelas translatólogicas más importantes.

El segundo capítulo trata la teoría de la comunicación y ofrece un análisis de las habilidades y predisposiciones personales imprescindibles para convertirse en un intérprete profesional.

El tercer capítulo describe los requisitos psico-fisiológicos imprescindibles para poder producir el habla, cuyo control es para un orador profesional (= intérprete) de suma importancia, es decir, la respiración, la buena articulación, el uso adecuado de la mímica y también el hecho de lidiar con el estrés y el miedo escénico que suelen aparecer cuando se ha de hablar en público. En este capítulo los autores se refieren también a los aspectos paraverbales y paralingüísticos de la comunicación oral.

El cuarto capítulo presenta diferentes tipos de situaciones reales en las que se hace necesario recurrir a los servicios del intérprete: Desde la interpretación comunitaria, mediática, comercial hasta las conferencias de alto nivel político o la interpretación en el ámbito judicial. Los autores logran proporcionar a los intérpretes noveles una visión más detallada, incluso íntima del trabajo del intérprete junto con los escollos de las respectivas situaciones comunicativas.

Dado que el libro está destinado a los estudiantes eslovacos, se entiende también la incorporación del quinto capítulo, dedicado al eslovaco como lengua de comunicación y lengua de partida en la interpretación, describiendo una serie de particularidades gramáticas y léxicas del eslovaco que pueden ser motivo de problema a la hora de su traducción a otro idioma. Lo inspirativo de este capítulo es que presenta los resultados de varios estudios comparativos recientes y parciales de destacados lingüistas intentando provocar el afán del lector por buscar respuesta a las cuestiones apuntadas.

El sexto capítulo le presenta al lector la esencia del legado retórico de la Antigüedad y desemboca lógicamente en el séptimo capítulo, que incluye instrucciones prácticas para la elaboración de discursos y su presentación en público.

El último capítulo consiste en un glosario de sentencias latinas de uso en la lengua eslovaca actual con su traducción al eslovaco y una breve explicación de su origen.

Por último es digno de destacar que en varios lugares del manual los autores incorporan ejercicios prácticos para que los estudiantes puedan desarrollar las respectivas destrezas a las que estos se refieren. De esta manera el manual se puede realmente considerar no solo como un complemento al estudio teórico, sino también como una herramienta útil para la práctica.

Mgr. Mónica Sánchez Presa, PhD.
recenzentka
Ekonomická univerzita v Bratislave
Fakulta aplikovaných jazykov
Katedra románskych a slovanských jazykov
Dolnozemska cesta 1, 852 35 Bratislava
Slovenská republika
Email: monica.sanchez@euba.sk

KUBEKOVÁ, Janka; CERVANTES BONET, María Paz. 2016. *De prácticas en España. Nuevo*. Bratislava: Wolters Kluwer. 148 s. ISBN 978-80-8168-352-7.

El libro de texto *De prácticas en España. Nuevo* es la segunda edición revisada y completada del título *De prácticas en España* y está destinado a la enseñanza de español como lengua extranjera en la Facultad de Economía de la Universidad de Matej Bel en Banská Bystrica. En palabras de las autoras, el objetivo del libro es ofrecer a los estudiantes matriculados en programas de estudio del área de ciencias económicas y empresariales un material de estudio ampliado que les ayude a adquirir conocimientos básicos del español y familiarizarse con nociones básicas del ámbito de la economía. El libro, destinado a estudiantes universitarios, corresponde al nivel A1 del Marco Común Europeo de Referencia para las lenguas, y está elaborado de acuerdo con los principios del enfoque comunicativo, enfoque por tareas y enfoque funcional teniendo en cuenta el desarrollo de las competencias comunicativas básicas en lengua extranjera.

Está dividido en ocho unidades cuyos temas están relacionados con las primeras experiencias laborales. La estructura de las unidades consta de dos partes: parte teórica y parte práctica. La parte teórica la forman los siguientes apartados: gramática, léxico, terminología del ámbito de la economía, informaciones dedicadas a aspectos interculturales y textos relativos al tema principal de la unidad. La parte práctica incluye ejercicios y textos de comprensión oral.

Cada unidad contiene actividades para desarrollar las respectivas destrezas lingüísticas (comprensión oral, comprensión lectora, expresión escrita, expresión oral e interacción oral). Las unidades presentan la siguiente estructura y explotación: trabajo con un texto escrito/oral, seguido por la presentación y práctica de la gramática y del léxico. Desde la primera unidad la terminología se incorpora en los respectivos textos y ejercicios. Los datos básicos sobre la cultura y civilización de países hispanohablantes, así como información sobre diferencias culturales constituyen una aportación importante del libro. Cada unidad se cierra con la recapitulación que comprende ejercicios nuevos y preguntas para consolidar los conocimientos adquiridos. El libro incluye también la autoevaluación del estudiante incorporada después de cada dos unidades. En la parte final del libro encontramos la clave con soluciones de ejercicios. Asimismo contiene un CD con textos grabados por hablantes nativos cuyo contenido y extensión corresponden al mencionado nivel A1. Desde el punto de vista gráfico, el libro tiene una estructura clara con fotografías o dibujos que introducen el tema en cuestión y familiarizan al estudiante con el mundo hispanohablante.

Como aportación importante y valor añadido del libro cabe destacar por una parte el desarrollo de la competencia intercultural del estudiante mediante trabajo con temas de la cultura, historia y actualidad de España y América Latina ya desde la primera unidad, y, por otra, trabajo con la terminología del ámbito de la economía imprescindible para estudiantes de ciencias económicas y empresariales.

En resumen, es posible constatar que se trata de un libro de texto que cumple con los requisitos de metodología moderna, así como con los requisitos fijados por el MCER en cuanto a la adquisición de conocimientos, desarrollo de destrezas y funciones básicas de la lengua presentadas en un contexto adecuado al destinatario (estudiante universitario) y su nivel comunicativo.

Mgr. Jana Paľková, PhD.

recenzentka

Ekonomická univerzita v Bratislave

Fakulta aplikovaných jazykov

Katedra románskych a slovanských jazykov

Dolnozemska cesta 1, 852 35 Bratislava, Slovenská republika

Email: jana.palkova@euba.sk

IV FORO MIRADAS DE LA ESPAÑA ACTUAL

MÓNICA SÁNCHEZ PRESA

El pasado 19 de abril se celebró la cuarta edición del Foro Miradas de la España Actual que organizan en conjunto el Departamento de Lenguas Románicas y Eslavas de la Facultad de Lenguas Aplicadas de la Universidad de Economía de Bratislava y el Departamento de Romanística de la Facultad de Filosofía y Letras de la Universidad Comenius. La novedad de esta edición es que por primera vez se celebró en la Facultad de Lenguas Aplicadas de la Universidad de Economía de Bratislava. El foro se organiza con la finalidad de facilitar un contacto directo con la realidad española contemporánea a profesores, estudiantes y otras personas interesadas no pertenecientes necesariamente al ámbito del hispanismo para, de este modo, contribuir a un mejor conocimiento y entendimiento entre ambos países. En esta ocasión el foro versó sobre las relaciones hispano-eslovacas en el ámbito diplomático, económico (empresarial) y cultural.

Auspiciado por el Embajador del Reino de España el Excmo. Sr. D. Félix Valdés y Valentín-Gamazo, en el foro participaron representantes de instituciones como el Instituto Cervantes o la Agregaduría de Educación, diplomáticos, empresarios, profesores de universidades eslovacas y extranjeras, traductores y estudiantes de las dos facultades organizadoras del evento.

Tras la apertura oficial del Foro a cargo del Decano de la Facultad de Lenguas Aplicadas de la Universidad de Economía de Bratislava, el señor Don Radoslav Štefánčík, y de la Vicedecana de Relaciones Internacionales de la Facultad de Filosofía y Letras de la Universidad Comenius, la señora D^a Darina Malová. Por último tomó la palabra la profesora Mónica Sánchez Presa quien, después de agradecer la presencia de todos los asistentes, dio por inaugurado el foro.

Las sesiones se abrieron con un mano a mano entre el diplomático español Juan Pablo García Andújar, Segunda Jefatura de la Embajada de España en Eslovaquia y Ján Škoda, ex Embajador de Eslovaquia en España y responsable de la formación de los diplomáticos eslovacos. Ambos compartieron con el público asistente sus experiencias durante sus misiones en el exterior y sus expectativas ante la inminente Presidencia eslovaca del Consejo de la UE.

El siguiente bloque estuvo dedicado a las relaciones económicas y en él participaron, además de la Agregada Comercial de la Embajada de España en Eslovaquia, la Sra. D^a Manuela Domínguez de la Peña representantes de empresas españolas con actividad en Eslovaquia. Los empresarios Jordi Sánchez (VICENTE TORNS), Carlos Baylín (OHL ZS), Toni Farguell (FARGUELL Nitra, s.r.o.) presentaron sus empresas y hablaron sobre sus experiencias en el mercado eslovaco. El bloque estuvo moderado por la profesora y Vicedecana de Desarrollo Jana Paľková.

Después de la pausa para la comida, durante la que se continuó con el debate acerca de los temas que habían resonado durante la mañana, tuvo lugar una mesa redonda en la que participaron importantes nombres del hispanismo en Eslovaquia como Jana Lenghardtova o Eva Palkovičová, así como la traductora y editora Valéria Kovachova Rivera de Rosales, quien compartió con todos los asistentes al foro sus experiencias como profesora de eslovaco en la Universidad Complutense de Madrid y presentó la situación del eslovaco y la literatura eslovaca en España. El diálogo estuvo moderado por la profesora y traductora Paulina Šismišová.

El último bloque de la jornada estuvo protagonizado por los estudiantes de las facultades organizadoras del evento. Los estudiantes de la Facultad de Lenguas Aplicadas de la Universidad de Economía de Bratislava presentaron sus trabajos sobre las relaciones entre España y Eslovaquia en el ámbito del comercio, el turismo, la educación y la cultura. Los estudiantes de la Facultad de Filosofía y Letras de la Universidad Comenius, representados por

el grupo de teatro *EsPánico*, nos deleitaron con una versión de *Fando y Lis* de Fernando Arrabal titulada *A Tar*.

La numerosa asistencia tanto de estudiantes como de profesores prueban que el hispanismo en Eslovaquia goza de buena salud y que el interés por España y el español sigue en aumento, lo cual nos congratula.

Agradecemos a la Embajada de España en Eslovaquia, al Instituto Cervantes y a ambas facultades organizadoras su apoyo y su contribución a que la jornada resultara un éxito.

Kontakt

Mgr. Mónica Sánchez Presa, PhD.
Ekonomická univerzita v Bratislave
Fakulta aplikovaných jazykov
Katedra románskych a slovanských jazykov
Dolnozemska cesta 1, 852 35 Bratislava
Slovenská republika
Email: monica.sanchez@euba.sk

CERVANTES EN ESLOVAQUIA: EL QUIJOTE VERBAL Y VISUAL

KATARÍNA ZUBÁČKA

El pasado 25 de abril de 2016 se celebró en la Sala de Ponencias de la Biblioteca Universitaria, la velada “*Cervantes en Eslovaquia: El Quijote verbal y visual*”, en la que pudieron escucharse ponencias impartidas por la Dra. Paulína Šišmišová, profesora titular del Departamento de Lenguas Románicas de la Facultad de Filosofía de la Universidad Comenius de Bratislava, la Dra. Eva Palkovičová, profesora del Departamento de Lenguas Románicas de la Facultad de Filosofía de la Universidad Comenius de Bratislava y la Lic. Zsófia Kiss-Szemán, comisaria principal de la Galería de la Ciudad de Bratislava.

Los temas de la velada giraron alrededor del contexto cultural eslovaco de la obra de Cervantes: las circunstancias de la edición eslovaca de Don Quijote para adultos, la traducción de Jozef Félix, las adaptaciones de El Quijote para niños y jóvenes, las traducciones de las obras de Cervantes a cargo de Vladimír Oleríny o el personaje de El Quijote en la obra del pintor eslovaco Cyprián Majerník, así como la exposición de las obras de Cervantes y de sus traducciones al eslovaco.

Se recordó asimismo que el aniversario de Cervantes no pasa desapercibido ni en la sociedad eslovaca, lo cual demuestra la publicación de dos artículos sobre el tema en las ediciones sabáticas de dos importantes diarios eslovacos: “Cuatro siglos en el signo de Cervantes” de Paulína Šišmišová en el diario Pravda, y “Por qué la Europa de hoy recuerda a los tiempos de Cervantes” de Peter Macsovszky en el diario SME. El evento fue mencionado asimismo en el marco de las noticias del fin de semana en las radios Rádio Slovensko y Rádio Regina.

La ponencia subrayó la importancia de la obra de Cervantes, así como la necesidad de la revisión de la única traducción al eslovaco existente, hecha en 1950 por Jozef Félix y reeditada por última vez en 1979, o emprender la gran tarea de realizar una traducción nueva. En este sentido destaca la labor de los hispanistas de la Universidad de Comenio y sus colaboradores quienes tienen previsto publicar en otoño, con ocasión del IV Centenario de Cervantes, un número monográfico de la Revista de la Literatura Mundial dedicado al tema de El Quijote de Cervantes en la literatura mundial.

Kontakt

PhDr. Katarína Zubáčka

Departamento Cultural y Consular / Secretaria de la Segunda Jefatura

Embajada de España en Bratislava

Prepoštská 10, 811 01 Bratislava

República Eslovaca

Email: katarina.zubacka@maec.es

UNIVERSUM CERVANTES EN VIENA

ANNA ĎURIŠÍKOVÁ

Los días 6 a 10 de junio de 2016, en el Instituto Cervantes de Viena, tuvo lugar una serie de eventos dedicados a Miguel de Cervantes (1547-1616) con motivo de la conmemoración del cuarto centenario de su muerte. Indudablemente, no por mera casualidad, sino por razones de peso el instituto cuyo objetivo principal es la difusión de la cultura y la lengua española en el mundo lleva su nombre.

Durante la semana “cervantina” los visitantes pudieron acudir a varias conferencias sobre la vida y obra de Miguel de Cervantes, a la puesta en escena de su entremés *La cueva de Salamanca* y al concierto de la música procedente de la época cervantina, interpretada por la banda Capella Antiqua Brunensis y Rafael Montero. El director del Instituto Cervantes de Viena, Dr. Carlos Ortega Bayón, bajo cuyo patrocinio en colaboración con la Universidad de Viena se realizó el evento, también había invitado a unas colegas del Departamento de Lenguas Románicas de la Facultad de Filosofía y Letras de la Universidad Comenius de Bratislava para participar junto a unos colegas austríacos y un colega español en la mesa redonda y discutir sobre el tema de “¿Cuántos Cervantes hay en Cervantes?”.

Una de los invitados, Paulína Šišmišová, introdujo el tema del “polifacetismo” cervantino basándose en la tesis perspectivista del filósofo español José Ortega y Gasset, formulada en su libro de ensayos *Meditaciones del Quijote*. Según Ortega y Gasset, la verdad no es sino un conjunto de perspectivas parciales bajo las que observamos la realidad y que se complementan mutuamente. Por lo tanto, podemos suponer que hay “tantos Cervantes”, cuantas lecturas de su obra hay. Cada época, cada cultura y cada individuo privilegia su visión y lectura de la obra cervantina en acorde con sus preocupaciones urgentes. Paulína Šišmišová le presentó al público vienés tanto el Cervantes “eslovaco” como el proyecto *El Quijote de Cervantes en el mundo y en Eslovaquia* que en la actualidad está desarrollando un grupo de profesores y doctorandos del Departamento de Lenguas Románicas de la Facultad de Filosofía y Letras en la Universidad Comenius de Bratislava. El objetivo principal del proyecto es investigar las formas y vías mediante las cuales el *Quijote* de Cervantes penetró al espacio cultural eslovaco. Según las averiguaciones de los miembros del grupo investigador, las primeras huellas proceden de la primera mitad del siglo XIX. La primera recreación de la novela cervantina en nuestra literatura, redactada en alemán (aunque finge ser una traducción del húngaro), vio la luz en 1841 en Leipzig. Se trata de una imitación paródica, titulada *Bendeguz, Gyula Kolompos und Pišta Kurtaforint. Eine Donquixottide nach der neuesten Mode*, que constituye un hito importante en la recepción eslovaca del *Quijote* cervantino. Resulta interesante que la novela, cuyo autor es el dramaturgo eslovaco Ján Chalupka (1791-1871), se adelanta más de cien años a la primera traducción eslovaca del *Quijote*.

El tema de la recepción eslovaca de la obra cervantina reanudó Anna Ďurišíková con su breve comunicación sobre las recreaciones teatrales de las obras dramáticas de Cervantes y de su *Quijote* en la escena de la antigua Checoslovaquia y la actual Eslovaquia. Mencionó diferentes montajes del entremés *El retablo de las maravillas* y la comedia *Pedro de Urdemalas*, ya que precisamente estas dos obras habían sido las obras cervantinas más representadas en nuestro territorio. Gracias a su energía vital, su carácter lúdico y su riqueza de colores, contrastaron con el pensamiento “gris” imperante en los años de la República Socialista de Checoslovaquia. La gente sentía una gran atracción también hacia la obra llamada *Sto dukátů za Juana (Cien ducados por Juan)* del autor checo Vladimír Dvořák que es prácticamente una reelaboración de varios entremeses cervantinos. Resulta interesante que las canciones *Píseň pro Kristínku (La canción para Cristinica)* del montaje de *Sto dukátů za Juana* y la canción *Plují lodi do Triany (Los barcos navegan hacia Triana)* de la escenificación de *Pedro de Urdemalas* pasaron a ser las mejores y las más escuchadas canciones de los años 1954 y 1955 en

Checoslovaquia y se convirtieron en patrimonio de pueblo. Anna Ďurišiková luego presentó la obra *Zmúdreňie Sancha Panzu* (*La vuelta a la razón de Sancho Panza*) del dramaturgo eslovaco Martin Porubjak inspirada en el *Quijote*, que se estrenó en 1985. Mientras que la mayoría de la gente considera la inmortal novela de Cervantes como una novela de carácter lúdico, la obra de Porubjak destaca su dimensión trágica. En el año 1987, el director eslovaco Juraj Nvota montó la obra en la escena de Trnava, acentuando aún más su atmósfera sofocante llena de crueldad y de la supresión de la libertad, ya que en esta escenificación los personajes aparecieron vestidos como prisioneros.

Además de las hispanistas eslovacas, en la mesa redonda participaron dos hispanistas de la Universidad de Viena y uno de la Universidad de Navarra. Wolfram Aichinger habló sobre actualidad de los clásicos en la sociedad de hoy y Jörg Türschmann sobre las adaptaciones fílmicas del *Quijote*. Jesús María Usunáriz de la Universidad de Navarra presentó su visión original sobre los insultos que podemos encontrar en el *Quijote*. Este encuentro cervantino fue guiado por Simon Kroll de la Universidad de Viena.

Universum Cervantes fue verdaderamente una experiencia extraordinaria para sus participantes, lo que comprueba un prolífico debate acerca de Miguel de Cervantes. La verdad es que este autor se sigue comunicando con nosotros también hoy en día.

Kontakt

Mgr. Anna Ďurišiková
Univerzita Komenského v Bratislave
Filozofická fakulta
Katedra romanistiky
Gondova 2, 814 99 Bratislava
Slovenská republika
Email: durisikova@gmail.com